Editora da UESC
MEMES
E EDUCAÇÃO NA CIBERCULTURA
Kaio Eduardo Oliveira
Cristiane Porto
Edméa Santos
(Organizadores)

Ilhéus-BA
editus
Editora da UESC
2022
MEMES
E EDUCAÇÃO NA CIBERCULTURA
Kaio Eduardo Oliveira
Cristiane Porto
Edméa Santos
(Organizadores)

Depósito legal na Biblioteca Nacional,
conforme Lei nº 10.994, de 14 de dezembro de 2004.

DIAGRAMAÇÃO E CAPA
Deise Francis Krause

REVISÃO
Roberto Santos de Carvalho
Tikinet Edição Ltda.
www.tikinet.com.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

M533 Memes e educação na cibercultura / Kaio Eduardo Oliveira, Cristiane Porto, Edméa Santos (organizadores). – Ilhéus, BA: Editus, 2022.
208 p.: il.

Inclui referências
ISBN:978-65-86213-92-8

1. Memes. 2. Educação – Efeito das inovações tecnológicas. 3. Memética. 4. Comunicação de massa. 5. Ciberespaço. I. Oliveira, Kaio Eduardo. II. Porto, Cristiane. III. Santos, Edméa.

CDD 302.234

Elaborado por Quele Pinheiro Valença CRB 5/1533

EDITUS – EDITORA DA UESC
Universidade Estadual de Santa Cruz
Rodovia Jorge Amado, km 16 - 45662-900 - Ilhéus, Bahia, Brasil
Tel.: (73) 3680-5028
www.uesc.br/editora
editus@uesc.br

EDITORA FILIADA À

APRESENTAÇÃO

Memes e educação na cibercultura: "senta que lá vai textão!"

Memes são artefatos cada vez mais importantes na dinâmica comunicacional da cibercultura. Em seu modo de expressão, permitem diferentes formas de ler e interpretar o mundo a partir da autoria dos usuários em rede. Em sua amplitude na internet, tornam-se uma espécie de "caldeirão" da opinião pública onde múltiplos temas são misturados e ressignificados na medida em que são propagados.

Deste modo, memes materializam representações coletivas tomadas acerca de um determinado fato e de questões que podem produzir situações de aprendizagens mediante narrativas postas em circulação. Assim, estudar os memes torna-se importante para compreendermos um pouco mais sobre nossa sociedade e sobre nosso modo de expressão e autoria em rede. Mas também para refletir sobre como e em que medida as transformações do ambiente digital impactam no debate cotidiano e na produção de sentidos e subjetividades.

Sendo assim, é possível pensar a produção de memes como um tipo de linguagem que facilita o acesso ao debate e à informação pela internet, embora tratem de forma superficial muitas questões problematizadas com elementos de humor e comicidade. Apesar disso, é necessário analisar sua dinâmica comunicacional, já que os memes materializam uma linguagem representativa desse contexto e do nosso modo de ser e estar na cibercultura.

As interações produzidas com memes podem estar articuladas a cada visão de mundo de quem os cria, mas pela ressignificação podem ser muito mais democráticas, porque podem ser produzidas, reconfiguradas e replicadas por qualquer sujeito munido de um editor de imagens ou de aplicativos de edição de vídeos, com acesso a um ambiente

on-line que possibilite compartilhamento. A partir de uma estética intencionalmente grosseira, em muitos casos, o elemento original passa a ser seu caráter multissemiótico: pode ser uma frase ou sequência de frases, uma imagem, um vídeo, um *gif* ou uma mistura desses elementos.

Como o compartilhamento de memes gera nos usuários das mídias digitais uma sensação de pertencimento e identificação, a velocidade de propagação e a capilaridade se mostram como uma das características mais marcantes dos memes que são compartilhados e que chegam até os sujeitos na internet. Assim, é importante destacar que nem todo meme é um viral, uma vez que muitos destes artefatos são ressignificados, reconfigurados e passam a incorporar novos elementos da autoria e nem sempre permanecem da mesma forma. Com isso, o termo "viralização" que é comumente usado se relaciona a uma única peça que pode gerar inúmeros compartilhamentos, como uma espécie de vírus, enquanto os memes podem se articular a diferentes percepções, impressões e intencionalidades postas em rede em múltiplos formatos.

Nesta dinâmica comunicacional em rede, a acirrada disputa por nossa atenção se materializa permeada por este modelo de comunicação efêmera dos memes, e por mais que nos deparemos com incontáveis exemplos por dia, somente alguns se sobressaem na disputa por nossa audiência. É por isso que embora possam parecer elementos triviais, podem refletir estruturas culturais, sociais, psicológicas e produzir situações de aprendizagem em um sentido informal, mas que são significativas em nosso cotidiano.

Sendo assim, qual o propósito de estudar memes no contexto educacional? Qual a relação entre memes e práticas formativas? Como os memes podem produzir situações de aprendizagens? Muitas questões circundam o universo *memético*, especialmente quando estes são tratados como objetos de pesquisa. Não obstante, quando pensamos nos memes enquanto unidades de informação e temas geradores de autoria, que se materializam e metamorfoseiam via internet, devemos olhar com maior atenção para os discursos, sentidos e subjetividades que eles produzem e reproduzem.

Por isso, pesquisar memes enquanto fenômeno da cultura digital exige um olhar minucioso a respeito das linguagens que se articulam como uma prática colaborativa neste contexto de produção e reprodução de experiências compartilhadas de sentido. Uma vez que um meme

pode manifestar representações positivas ou negativas dos nossos hábitos, crenças, emoções, sentimentos, ideologias ou das nossas conexões e práticas sociais e culturais em rede.

Apesar disso, entendemos que os memes configuram um artefato discursivo bastante complexo, de modo que sua estética, apesar de percebida, ainda se constitui como um desafio para as pesquisas em Educação no Brasil. Isso ocorre, principalmente, porque situá-los no contexto cultural e educativo demanda um olhar crítico permanente para acompanhar o que vem sendo discutido e replicado pela manifestação da autoria dos usuários nos ambientes on-line.

Assim, estudar a cultura dos memes na internet, por meio da ótica da Educação, exige que os avaliemos não apenas como unidades de informação e conteúdo isolados. Mas como conjuntos semânticos e sintáticos, sem o qual não é possível alcançar seu significado isoladamente, mas em correlação a outros contextos, posto que há diferentes signos e composições estéticas produzidas colaborativamente em cada experiência de produção e leitura que articulam situações de aprendizagem.

Deste modo, sob a ótica da cultura digital, podemos pensar os memes enquanto uma linguagem resultante da autoria e produção compartilhada de sentidos, dos sujeitos na internet, que produzem causa e efeito na construção e na mediação da opinião pública a partir da comicidade e da brincadeira on-line em diferentes formatos e que possuem extensão de sentido em coletividade, seja na prática de autoria ou de leitura e interpretação de significados.

Portanto, a coletânea apresentada a seguir tem como objetivo analisar os memes da internet enquanto artefatos multimodais que permitem a construção de diferentes situações de aprendizagem e de experiências educativas. Tais artefatos podem se desenvolver a partir da experiência estética, da polissemia, da intertextualidade, da semântica, da autoria visual e das experiências de leitura, interpretações e traduções. Justamente por isso, a leitura de seus significados passa por uma compreensão social e cultural.

Propomos, portanto, este livro com a intenção de ampliar as pesquisas sobre memes e educação na cibercultura, uma vez que estes artefatos podem se configurar ainda mais como experiências colaborativas

resultantes da autoria e de múltiplas vivências, as quais continuarão alterando e criando espaços comunicativos e processos educativos multirreferênciais, além de pedagogias a partir de nossas experiências em rede.

O material aqui apresentado está organizado em três eixos, compostos por autores de diferentes instituições, do Brasil e de outros países, que têm buscado analisar a cultura dos memes na internet a partir de múltiplas dimensões – desde fenômenos culturais, comunicativos, sociais e políticos. Mas que em seu cerne tencionam experiências formativas e práticas pedagógicas no cenário da cibercultura. Para efeito de organização, os textos a seguir se subdividem nos seguintes eixos: **Memes e autoria em rede**; **Experiências formativas com memes** e **Práticas pedagógicas com memes**.

Abrindo o eixo Memes e autoria em rede, no primeiro texto, Ivana Bentes faz uma análise sobre memética e Educação, discorrendo sobre processos e experiências que mobilizam questões como a crise e a disputa pela verdade, bolhas e cidadãos robôs e a política tencionada pela produção de memes. No texto seguinte, Eloy Vieira e Adriana Amaral, investigando a produção dentro da Pesquisa em Comunicação, traçam um panorama dos estudos sobre memes no Brasil correlacionando a centralidade do humor na cultura digital.

Não obstante, no trabalho seguinte, pensando sob a ótica dos memes, Viktor Chagas evidencia por que devemos observar a política a partir das lentes da brincadeira, quais os elementos que compõem a brincadeira política e de que forma a brincadeira é instrumentalizada politicamente e a quem ela serve. Em seguida, Cristiane Porto e Kaio Eduardo Oliveira discutem como a produção e a replicação de memes afetam a educação, comunicação e a divulgação científica a partir de narrativas que mediam a produção de sentidos e subjetividades sobre a Ciência.

Tencionando questões outras sobre experiências formativas, Tania Lucía Maddalena, Dilton Ribeiro Couto Junior e Marcelle Medeiros Teixeira discutem *imagens-dizeres* expressos nos *memes* produzidos no contexto da Pandemia de COVID-19. Já nas páginas seguintes, Joana Dourado França de Souza e Edvaldo Souza Couto, por meio de uma pesquisa netnográfica, analisam publicações de memes no *Instagram*, destacando o viés sarcástico sobre temas relacionados ao bem-estar, ao sucesso profissional/

financeiro e a relacionamentos amorosos. Por sua vez, Michele de Souza Terto, Felipe da Silva Ponte de Carvalho e Edméa Santos apresentam uma pesquisa que analisa as autorias meméticas produzidas-compartilhadas por estudantes via aplicativos na formação docente on-line, no contexto de um curso de Pedagogia.

Sob a ótica das práticas pedagógicas com memes, Carloney Alves de Oliveira e Joenneyres Raio de Souza Amancio apresentam resultados de uma experiência com a criação de memes desenvolvidos por alunos a partir de situações-problemas relacionados ao ensino de Matemática como uma possibilidade para aprender conceitos matemáticos. A pesquisa apresentada por Patrícia Lupion Torres, Luciane Hilu e Raquel Pasternak Glitz Kowalski expõe também resultados de uma prática pedagógica com *design thinking* no ensino superior, articulada por meio da produção de memes.

Em seguida, Lucas Wendell de Oliveira Barreto e Ilka Miglio de Mesquita discutem como os memes podem ser trabalhados em aulas de História a partir de conteúdos que se referem às ações inquisitoriais, através da figura de personagens da história da ciência. Por fim, Fábio Rodrigues, Sara Dias-Trindade e Ana Isabel Ribeiro apresentam um artigo com uma proposta pedagógica para aulas de História que tem por objetivo a exploração de memes, em pleno diálogo vertical e horizontal, como forma de consolidação de saberes adquiridos, proporcionando uma avaliação construtivista e dual do processo de ensino-aprendizagem.

Portanto, tendo como objeto os memes que mobilizam nosso arsenal diário de conexões com o mundo, por exercícios de representação e modos de dizer na internet, apresentamos a organização deste livro com a proposta de sistematizar uma parte das pesquisas sobre memes na cibercultura articulada ao campo da Educação, a partir de diferentes modos de entender e perceber os memes enquanto linguagens e como objetos de aprendizagem em nosso tempo. É por isso que, embora sejam engraçados, nas páginas a seguir, nos propomos a fazer com que sejam levados a sério. "Senta que lá vai textão!"

Boa leitura. ☺

SUMÁRIO

EIXO 1: MEMES E AUTORIA EM REDE

EIXO 2: EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS COM MEMES

EIXO 3: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM MEMES

MEMES E AUTORIA EM REDE

MEMÉTICA E EDUCAÇÃO: UMA CONVERSAÇÃO INFINITA

Ivana Bentes

1 INTRODUÇÃO

Quando falamos de crise como instabilidade e incerteza (crise na política, na ética, nos valores, deixamos de lado um dado relevante: as crises são indícios de algo muito importante: a gente não suporta mais o que, até então, era suportável. As crises também são um momento de mudança de patamar do que era tolerável ou desejável. Por isso, também podemos chamar crise de mutação e transformação. Mas para onde? Em um cenário comunicacional que intervém nos comportamentos, na formação, na educação e na própria construção e mutação das democracias contemporâneas, como falar de autonomia e de desejo, quem forma e como forma? Quem educa?

Nesse momento em que mídias e redes sociais disputam a narrativa do que é o Brasil, o que é a política, quem nós somos, e implicam na construção de imaginários (guerras culturais, disputas narrativas), a formação e a educação também passam a responder e a dialogar com esses processos.

Mas o que mudou? Nas primeiras décadas, as análises sobre a emergência de uma rede como a internet, ou o surgimento das redes sociais, foram a celebração de uma potência, um potencial. Anunciamos revoluções na comunicação, a partir da emergência da mídia livre, da produção de conteúdos digitais, do potencial colaborativo e formativo das redes. Celebramos "o fim" da reserva de mercado na produção de conteúdos feitos apenas por especialistas, e as redes sociais e digitais como laboratórios de formação e autoformação.

Essas primeiras análises traziam um horizonte utópico e disruptivo, apontando para as mudanças de paradigmas na crise dos mediadores clássicos (corporações jornalísticas, partidos, sindicatos etc.). No próprio campo da produção de conhecimento, questiona-se o modelo fordista de formação, com a emergência de tecnologias e processos fora do controle corporativo ou institucional.

Experiências de formação de baixo para cima, apropriação de conteúdos por grupos e pessoas de fora das universidades. E apostávamos: a mutação vai acontecer quando a formação deixar de ser feita nos moldes acadêmicos, como propunha a cultura *hacker*.

Mas experimentamos novas derivas nesse lugar da educação e da formação. A sociedade em que os dispositivos tecnológicos de criação, produção, difusão foram atravessados por uma forte dinâmica colaborativa e que colocou em xeque os intermediários clássicos: mídias corporativas, formação clássica, modos afetivos e de relacionamento, também produziu novos e poderosos intermediários: as plataformas, os algoritmos, as *fake news* como modelo de negócio e uma formação em fluxo e em tempo real simultaneamente multitudinária e passível de um controle fino e preciso. Fenômenos como a automação na formação da opinião pública e operações psicológicas massivas usando mídias trazem desafios e impasses novos.

Na passagem do capitalismo fordista para o pós-fordista (imaterial, cognitivo, comunicacional), os processos de produção sociotécnicos fizeram emergir novos modelos de produção do conhecimento, experiências de formação massivas, que superpõem ao modelo da "fábrica" fordista um capitalismo de plataforma ou um capitalismo algorítmico que vai gerir a colaboração massiva e automatizada entre desconhecidos com novas formas de captura, controle e produção de subjetividade.

Vivemos e estamos dentro de um laboratório social, em que esses processos midiáticos interferem no nosso humor, capacidade cognitiva, crenças. Temos que aprender a ler as mídias, produzir mídias, disputar as mídias. Nesse sentido, a literacia midiática emerge menos como um campo nos estudos de processos formativos e educacionais, mas como um processo estruturante.

2 A CRISE DA VERDADE E OUTRAS CRISES

Falamos da crise de autoridade, da crise de credibilidade e o fenômeno das *fake news* é uma das expressões desse contexto em convulsão. As *fake news* (notícias falsas) sempre existiram, mas sua forma contemporânea, a

forma da notícia combinada com a desinformação intencional, ganha uma nova escala contemporaneamente.

A discussão em torno do conceito de verdade é uma discussão filosófica e histórica muito importante. Nietzsche, que é um filósofo que eu gosto muito, diz que a história da verdade é a história de um erro. O conceito de verdade deve ser abandonado por uma pergunta sobre os seus efeitos e performance. Quem fala e de onde fala? Pois se nos ativermos ao conceito de verdade haverá sempre um absoluto que desqualifica a crença e a percepção do outro. O discurso fundamentalista usa a verdade como arma para destruir o outro. Em nome da verdade se mata, em nome da verdade se excomunga, em nome da verdade povos inteiros são assujeitados etc.

Com Nietzsche, e depois Foucault e os pensadores contemporâneos, vamos passar a falar da verdade como construção, ou como consenso, no discurso científico. No jornalismo, os discursos de verdade, de objetividade, de imparcialidade buscam esconder as disputas em torno das verdades e seus efeitos.

Se as verdades são produzidas, cada sociedade tem seu regime de verdade e esse regime produz efeitos. Podem ser desnaturalizados. O Brasil está passando por um processo de desnaturalização de seus mitos e verdades. O combate ao racismo, ao machismo e a percepção de privilégios brancos mostram que estamos em uma mutação do nosso regime de verdades. Aquilo que era verdade, ou era aceitável, deixa de ser quando esses regimes mudam. Por isso, é muito importante a gente se perguntar como se produzem as verdades, como se produzem determinados sentimentos, experiências, como a ciência produz verdades provisórias? Como o jornalismo produz verdade? Como os meios jurídicos e a lei produzem verdade? Estamos falando em regimes de verdade.

Os regimes de verdade produzem leis, produzem crime. Por exemplo, enquanto as drogas forem consideradas ilegais, elas geram crime. A qualquer momento você pode legalizar as drogas e um crime deixa de existir. Os crimes estão ligados a um regime jurídico e suas mutações. O que era crime deixa de ser crime, o que não era se torna. No Brasil, o crime de racismo não existia e passou a existir, isto é, passou a ser visibilizado pela sociedade brasileira.

Da mesma forma, a comunicação, o regime das mídias e do jornalismo são regimes de produção de verdades. Estamos dentro de uma fábrica de fatos, de memes, de imagens que produzem as verdades nas quais acreditamos. Estamos no meio de uma desordem informacional e muitos perderam o parâmetro em relação ao que podem acreditar ou não. Que fontes e instituições são confiáveis?

Temos que introduzir aqui a questão das crenças. Porque as notícias falsas podem ser desmentidas, mas como desmentir uma crença? Então, talvez seja mais produtivo falar de regimes de crenças e quais os efeitos dessa verdade, quais os efeitos minhas crenças produzem? Essa me parece a questão ética que tem que ser enunciada para sairmos do impasse entre falso e verdadeiro.

A minha crença me leva a produzir injustiças? Quais as consequências do fato de eu acreditar que minha branquitude é um sinal de superioridade sobre outros? Essa minha crença pode produzir um crime, ela pode produzir injustiça e morte. Não temos que nos perguntar pela verdade das coisas, mas qual o efeito daquilo que eu acredito, já que as crenças produzem efeitos.

Ou seja, a disputa em torno das *fake news* é a disputa pela produção de notícias para as nossas crenças: as *fake news*, as notícias ou o meme falso ou distorcido são produzidos para aquilo que você já acredita. É o que chamamos de viés de confirmação.

Então, nesse sentido, as *fake news* são um poderoso modelo de negócio que cria conteúdos, notícias, promoções, manchetes, imagens, retórica, produzidas para reforçar crenças.

Outra questão da crise do conceito de verdade se expressa na própria forma como as agências checadoras de fatos classificam as notícias, com uma vasta gama de modulações entre o verdadeiro e o falso. Entre esses polos, podemos dizer que uma notícia ou informação é exagerada, insustentável, imprecisa, distorcida etc.

As *fake news* vocalizam também o imaginário, o medo, aquilo que a sociedade brasileira vê como ameaça e receio: "Novelas irão mostrar beijo gay infantil". Uma *fake news* que associa as novelas e a TV a um comportamento "perverso" ou moralmente condenável. Ou ainda: "Zezé di Camargo tem razão, nunca houve ditadura no Brasil". Temos

o deslocamento da autoridade para uma figura midiática: Zezé di Camargo, tornado historiador, cientista social, alguém que disputa os fatos históricos. E completa: “a ditadura só foi ruim para vagabundos.”

Estes são exemplos das pós-verdades ou dos fatos alternativos, consagrados pela era Trump. A capacidade de produzir narrativas que sustentam crenças. Os negacionistas dizem que o holocausto não existiu, que não existiu o genocídio do povo judeu durante o nazismo. Milhares de judeus mortos em campos de concentração passam a ser um fato passível de negação. São produzidos vídeos, depoimentos, aparecem “autoridades” que sustentam crenças.

Outro meme, um dos mais compartilhados dos últimos tempos no Brasil: “Pabllo Vittar ganha programa infantil na Globo com apoio da Lei Rouanet”. Junta-se, em um só enunciado, temas tabus e/ou polêmicos que deixam cidadãos de bem em pânico. A ideia de doutrinação de crianças em um programa de televisão apresentado por uma mulher trans com o uso da Lei Rouanet para fins perversos. A desvirtuação das crianças pela cultura de massa e pela “ideologia de gênero”. Um meme que sintetiza a histeria brasileira diante das mudanças que estamos vivendo, diante das transformações de comportamento e sexualidade.

As *fake news* também se espalharam pelas questões científicas. Todos já ouviram falar nos terraplanistas, pessoas que, a despeito da ciência e de todas as provas científicas, em contrário, acreditam, no século XXI, que a terra é plana.

3 BOLHAS E CIDADÃOS ROBÔS

Quando analisamos a crise de autoridade da mídia, dos partidos, do Estado, podemos estendê-la para outros campos. A crise de autoridade na arte é um outro bom exemplo de como a relatividade da verdade vai produzir um cenário de descrença e “bolhas”.

Não se trata de uma questão nova, mas acompanhamos no Brasil, nesse contexto dos novos cenários comunicacionais, o retorno de uma antiga questão: quem diz o que é arte? A polêmica em torno da exposição *Queermuseu*, fechada por pressão de grupos conservadores em setembro de 2017, pelo Santander Cultural em Porto Alegre traz questões importantes.

As chamadas "guerras culturais" se voltaram contra artistas e contra o campo da arte (curadores, diretores de Museu, gestores de cultura etc.), culminando com discursos e ações de judicialização que buscavam decretar se a exposição violava ou não a moralidade, violava ou não o Estatuto da Criança e do Adolescente, sendo apresentada como uma exposição com obras que difundiam pornografia, zoofilia, pedofilia etc. Todo um discurso moral e de produção de histeria coletiva. As obras chegaram a passar, depois do fechamento, por vistoria de um promotor da infância e da juventude, que foi a Porto Alegre fazer um "exame" e chegou à brilhante conclusão de que a exposição *Queermuseu* não tratava e nem expunha ou difundia pornografia, zoofilia etc.

As obras do *Queermuseu,* com curadoria de Gaudêncio Fidelis, foram recortadas e descontextualizadas nas redes e caracterizadas na sua literalidade. Se havia nudez ou sexo foram consideradas pornográficas. Se usavam símbolos religiosos foram consideradas blasfêmias etc. Uma narrativa construída por grupos como o MBL (Movimento Brasil Livre), associado a grupos religiosos e um exército de *bots* e cidadãos zumbis, que agiram sob comandos: derrubar a página do Santander, protestar na exposição etc.

Estamos em um campo de disputa, a exposição *Queermuseu – Cartografias da Diferença na Arte Brasileira* foi fechada e censurada porque discutia questões de gênero e de diversidade sexual em obras contemporâneas e clássicas. Adriana Varejão, Cândido Portinari, Fernando Baril, Hudinilson Jr., Lygia Clark, Leonilson, Yuri Firmesa etc.

Trata-se de um caso sintomático da hiperpolarização produzida no contexto das guerras culturais, que criam um efeito de verdade causado pela descontextualização. Entre 270 obras de 85 artistas, foram escolhidas pouquíssimas obras, recortadas, para se construir um discurso moralizante e criminalizante que via pedofilia, zoofilia e blasfêmia. Entre as obras usadas nessa construção discursiva destacamos: *Cruzando Jesus Cristo Deusa Schiva,* de Fernando Baril, imagens de crianças com as inscrições *Criança viada travesti da lambada* e *Criança viada deusa das águas*, da artista Bia Leite e Interior II, da artista Adriana Varejão.

O componente político e a condenação moral na censura da exposição *Queermuseu* anteciparam o clima das eleições de 2018, em que

o campo da arte, da cultura, dos artistas, das questões de gênero e das minorias serviram para se produzir um clima de histeria. Os mesmos sujeitos da política corruptos são os sujeitos da cultura. Trata-se de um grupo de "pervertidos", que é preciso tirar do poder a qualquer custo.

Estamos em um momento importante dessa emergência de novos regimes de verdade: a verdade produzida por meio de cliques, de *likes*, de compartilhamentos, uma quantidade gigantesca de *posts*, imagens, memes produzidos em uma velocidade muito grande. Também o uso de robôs no impulsionamento dessas informações, campanhas e *fake news*. Trata-se de promover, impulsionar, reforçar crenças e utilizá-las como arma eleitoral com efeitos imediatos.

Estamos diante da emergência do "cidadão robô" que segue um comando: "Vamos derrubar a página do Santander". Na linha dos comandos de linchamento, a página do Facebook do banco foi avaliada massivamente de forma negativa. De uma hora para outra, o Santander Cultural de Porto Alegre, que é uma instituição de prestígio, super bem avaliada, foi considerada uma promotora da pornografia e de crimes. E isso numa velocidade muito grande. "Vamos derrubar, vamos tirar a credibilidade dessa página, vamos produzir um ato político" foi o comando do MBL no caso. Induz-se a um comportamento de manada que permite ações diretas e imediatas com as mais diferentes consequências. A potência da multidão passa por essa possibilidade de automação não só da informação, mas da inteligência coletiva, produzindo cidadãos zumbis que agem como os *bots.*

Quando dizemos "cidadão robô", estamos falando dessa figura dos grupos de *WhatsApp*, que alimenta a linha de transmissão de *fake news*, que duplica sem checar ou mesmo sem ler, que só lê o título, não lê a matéria, e que compartilha mesmo o que for mais bizarro e improvável porque vem reforçar suas crenças. É um comportamento de automação, como nas correntes do *WhatsApp*, uma contaminação veloz e virótica que produz estados mentais e emocionais.

Podemos dar contraexemplos também que rompem a lista de transmissão de forma crítica. A memética como contradiscurso, usando o humor para se confrontar a essa produção de histeria e/ou discursos criminalizantes e moralizantes no campo da cultura e da arte. Quando o

prefeito do Rio, o bispo Marcello Crivella, disse que a exposição do *Queermuseu* não iria para o Rio de Janeiro de jeito nenhum, produziu a reação inversa. Artistas, galeristas, empresários, gestores, o público de arte e cultura e também pessoas comuns se mobilizaram e fizeram um processo de financiamento coletivo, através do *crowdfunding*, que conseguiu arrecadar 1 milhão de reais e tornou possível levar uma exposição gigantesca censurada para ser exibida no Parque Lage, no Rio de Janeiro.

Trata-se de uma resposta extraordinária, utilizando as mesmas redes e tecnologias disponíveis. Novas economias e meios de financiamento do comum, em que o público financia e apoia aquilo que quer ver.

4 A POLÍTICA NA ERA DO GERADOR DE MEMES

Em todos esses fenômenos, estamos tratando de processos formativos. É a sociedade inteira que forma e educa. É como se as pessoas, munidas de um gerador de memes, de um vídeo no YouTube, uma *timeline* e uma conta no Twitter, se tornassem formadores e editorialistas de suas próprias crenças, falando para as bolhas do Facebook, dos seguidores, dos iguais. Uma audiência capaz de validar e chancelar o que é dito, produzindo pertencimento e identificação, ou o ódio e uma guerra memética impermeável, em que não há perdedores, pois ninguém se ouve e todos têm razão.

Trata-se de uma nova forma de produção de consenso, por cliques, *likes*, compartilhamentos, anuência, que cria uma comunidade imaginada de iguais, no momento em que as instituições produtoras de consenso entraram em crise de credibilidade: a Justiça, a Mídia, a Escola, os Políticos, a própria Ciência.

Produzir nichos, comunidades de identidade que não suportam a "ruidocracia" e a polifonia, que não suportam o dissenso, que não suportam a hiper fragmentação de fontes, notícias, boatos, rumores, mensagens e memes descontextualizados, que nos exigem um enorme esforço de decodificação ou um clique e um *like* de cumplicidade.

É simbólico que a memética, teoria inspirada nos memes replicantes proposta por Richard Dawkins, venha da biologia, indicando uma confluência de campos e novos paradigmas no pensamento dos meios e da comunicação.

A ideia do "gene egoísta" que, para sobreviver e se replicar, precisa desesperadamente de vetores, corpos que o impulsionem. Nós nos tornamos os vetores dos memes e das ideias prontas que circulam no infinito dos boatos, histórias, truísmos, verdades e pós-verdades e que, colocadas para circular, saem do controle da esfera produtiva.

Essa produção instantânea realizada por uma multidão heterogênea desloca os intermediários clássicos: a corporação jornalística, o jornalista profissional, as agências de notícias. Põe em xeque a "reserva de mercado" que existia para os formadores de opinião corporativos e aponta para outros modelos e campos expandidos em que não se pode pensar o "homem" desconectado de suas próteses e dispositivos.

A discussão que interessa é como as redes sociais, com sua miríade de singularidades e processos de subjetivação, podem romper com a lógica da mera reprodução através da informação e da comunicação, através de uma formação e da educação (para as mídias e pelas mídias), que neutralize as tecnologias de controle, de conformação, de adestramento, de comportamento de manada, que essas mesmas tecnologias produzem.

5 EDUCAÇÃO: UMA CONVERSAÇÃO INFINITA

As teorias da informação e da comunicação clássicas não se deram conta de que a conversação é a base de uma nova erótica do contato, da contaminação, da experiência da insurgência em fluxo e também de uma das formas contemporâneas de educar.

O que seria a memética como potência educacional? "Ruidocracia" e acolhimento do contraditório? Força replicadora e multiplicadora? Temos que compreender essa outra lógica do sentido, essa cooperação entre muitos, entre singularidades quaisquer que estabelecem uma "conversa infinita", como propunha Blanchot, uma outra comunicação, quando ela escapa ao poder.

Não se trata de "informar" ou "educar" no sentido tradicional, mas efetivamente experimentar uma prática dialógica, em que a conversação entre muitos cria um pensamento em comum.

É uma experiência que altera ontologicamente o jornalismo e a educação, pensados como prática de poder, que se escondem sob o

manto do informar, formar, "reportar", reproduzir. Estamos vendo um deslocamento da comunicação e da educação para suas funções expressivas e de invenção, nessa conversação de muitos com muitos. Não que essas funções clássicas desapareçam.

Mas do que nos serve estar "informados" ou "formados" se não temos autonomia ou meios para criar conhecimentos derivados, para fazer da informação e do conhecimento potência de transformação dos desejos e das crenças? A mídia de massa e a escola, nas suas práticas científicas ou "neutras" e "imparciais", funcionam com palavras de comando ou de ordem, como colocam Gilles Deleuze e Félix Guattari:

O jornalismo e a publicidade massivos trabalham com comandos: "ordenar, interrogar, prometer, afirmar, não é informar" (…) "a informação é apenas o mínimo estritamente necessário para a emissão, transmissão e observação das ordens consideradas como comandos" (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p.12; 14), dizem de forma certeira, pois essas informações trazem pressupostos implícitos, não discursivos, obrigações sociais.

A questão, hoje, é menos nos informar ou formar do que entender justamente que "palavras de ordem" e mundos estão embarcados na informação, nas formações e nas controvérsias. Mapear essas controvérsias, como propõe Bruno Latour, para arrancar, explicitar as palavras de ordem que as habitam. Para criar outros possíveis e sensíveis.

O que entendo como comunicação ou educação "reprodutivas" é tudo o que nos rouba a potência de efetuar outros mundos e pensamentos. A distinção pode ser feita também nesses termos: existe uma comunicação e educação que funcionam buscando a unificação e a centralização, a homogeneização, a diminuição da polifonia, que desconsideram a "ruidocracia" e a heterogeneidade das falas, corpos e mundos.

Buscar essa unidade na variedade tem seu preço e é diferente de buscar a multiplicidade e as diferenças em si mesmas. São pressupostos realmente distintos.

Ou seja, vejo experiências formativas e educativas que não se fecharam em uma narrativa "monolinguística", que só falam para um grupo, mas que atravessaram mundos, apontando como grupos distintos veem a si mesmos e aos outros no mundo. A troca de pontos de vista

entre singularidades em luta é capaz de constituir um Comum, além de apontar, de fato, para a "possibilidade de sermos outros do que somos", como no perspectivismo de Eduardo Viveiros de Castro.

Essa mobilidade, essa capacidade de entrar e sair das controvérsias, construindo lugares comuns de lutas, é uma das características da formação e da educação pós redes sociais. Essas ideias sugerem uma possibilidade de redefinição relacional de dualismos estéreis, a partir do conceito de perspectiva ou ponto de vista.

Nesse sentido, a teoria do perspectivismo do antropólogo Eduardo Viveiros de Castro pode ser muito inspiradora ou, pelo menos, pode ser um bom ponto de partida para uma outra teoria da comunicação e da educação. Um perspectivismo propriamente memético e formador.

REFERÊNCIAS

BENTES, Ivana. **Mídia-Multidão**. Estéticas da comunicação e biopolíticas. Rio de Janeiro: Editora Mauad X, 2015.

BLACKMORE, Suzan. **The meme machine**. Oxford and New York: Oxford University Press, 1999.

COMITÉ INVISIVEL. **Motim e Destituição Agora**. Ed. N-1. São Paulo, 2017.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I**: a vontade de saber. Rio de Janeiro: Graal, 1984.

LATOUR, Bruno. **Reagregando o Social**: uma introdução à teoria do Ator-Rede. Caxias do Sul: EDUSC, 2012.

LAZZARATO, Maurizio. **As Revoluções do Capitalismo**. Civilização Brasileira/Record: Rio de Janeiro, 2006.

NAGLE, Angela. Kill all normies**. Online culture wars from 4chan and Tumblr to Trump and the alt-right**. Zero Books, 2017.

NEGRI, Antonio; HARDT, Michel. **Bem Estar Comum (Commonwealth)**. São Paulo: Editora Record, 2016.

PRECIADO, Paul B. **Manifesto Contrassexual**. N-1 Edições, 2017.

PRECIADO, Paul B. **Testo Junkie**. N-1 Edições, 2018.

VALENCIA, Sayak. **Capitalismo Gore**. Editorial Melusina, 2010.

SOBRE A AUTORA

Professora Titular da UFRJ, doutora em Comunicação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro e Pró-Reitora de Extensão da UFRJ desde junho de 2019. É professora e pesquisadora do Programa da Pós-Graduação em Comunicação da UFRJ. É coordenadora do Pontão de Cultura Digital da ECO/UFRJ e do Laboratório de Inovação Cidadã da UFRJ. Atua no campo da comunicação, com ênfase nas questões das tecnologias da comunicação, cultura, estéticas, cultura de redes, capitalismo cognitivo, inovação cidadã. Atua como ensaísta e curadora no campo cultural e artístico. E-mail: ivanabentes@gmail.com.

"TÁ PENSANDO QUE BRASILEIRO É BAGUNÇA?": COMO PODEMOS ESTUDAR MEMES NO BRASIL

Eloy Vieira
Adriana Amaral

1 INTRODUÇÃO

Estudar a produção de memes pode ser compreendido como estudar, de forma mais aprofundada, como as audiências lidam com a mídia no cotidiano. O conteúdo midiático que circula e que é consumido diariamente geralmente passa por processos de ressignificação ou apropriação. Em se tratando das audiências mais aficionadas, como é o caso dos fãs, esses aspectos são praticamente intrínsecos às práticas de fruição midiática. Tendo isso em vista, podemos ter nos memes um grande termômetro do que está em alta entre as audiências e, inclusive, apontar algumas tendências sobre comportamento, linguagem e até mesmo sobre a opinião pública[1].

Além desses aspectos, é interessante notar que há uma ligação praticamente embrionária entre o que entendemos hoje como meme e a cultura digital. Uma prova disso é que, quando falamos em memes hoje, já não pensamos neles fora da internet. Mas nem sempre foi assim. Aqui, neste artigo, pretendemos recuperar brevemente a origem do termo a partir de trabalhos realizados no Brasil e situar a produção científica nacional dentro da Comunicação e dos Estudos de Mídia acerca deste assunto. Desse modo, buscamos lançar algumas provocações sobre as possibilidades de abordagens acerca desta questão hoje.

[1] Para entender mais sobre mobilização de fãs a partir de referências e ídolos da cultura pop e seus reflexos na sociedade, recomendamos a leitura de Amaral, Souza e Monteiro (2015).

2 PLEASE COME TO BRAZIL!

Parafraseando Voltaire: "Se o Brasil não existisse, seria necessário inventá-lo". Essa frase é bem comum de ser escutada quando descrevemos qualquer episódio da história recente do nosso país, dada sua complexidade e até de singularidade. Dos *gifs* da Gretchen até a Nazaré confusa, nosso "arsenal" memético é bastante diverso e dinâmico. Seja uma fantasia de Carnaval ou alguma gafe cometida por apresentador de TV, tudo é matéria-prima para que os memes comecem a ser feitos e circulados, especialmente a partir dos usuários do Twitter[2].

Tendo isso em vista, Inocêncio (2016a) aponta que existem demarcadores identitários que nos diferenciam de outras nacionalidades. Por isso, é importante que nós, pesquisadores brasileiros, lideremos este rincão da pesquisa na cultura digital a fim de garantir que tratemos do assunto com as especificidades e complexidades sociais e, sobretudo, culturais que ele demanda.

Gabriela Lunardi (2018) é outra autora a fazer esse movimento, pois, segundo declaração ao site Global Voices, é preciso compreender os memes para se compreender o Brasil contemporâneo, porque só eles conseguem traduzir de uma forma muito particular questões essencialmente brasileiras:

> Cada país ou região tem memes diferentes, que refletem suas culturas. Os memes brasileiros retratam quem é o brasileiro e como ele lida com a cultura popular, a política e a realidade social. Eles são incrivelmente difíceis de entender para quem vê de fora porque temos esse aspecto único que é falar dos nossos problemas através do humor. Uma frase que eu gosto muito de falar para quem não é brasileiro é que "nós rimos pra não chorar", porque acho que ela descreve perfeitamente esse nosso jeito singular de fazer humor (GLOBAL VOICES, 2017).

---

[2] É interessante pontuar que o Twitter já foi palco de diversas "guerras memeais", nas quais o Brasil saiu vitorioso em todas elas. É possível ler um breve relato sobre elas aqui: http://gente.ig.com.br/cultura/2017-07-25/memes-brasil-grande-potencia.html.

Quando questionada sobre a singularidade da nossa linguagem, ela complementa a fala anterior exatamente ao pontuar sobre a nossa capacidade de nos utilizarmos da "autoironia":

> [...] Ao mesmo tempo que criticamos os nossos problemas como país e o nosso comportamento como sociedade, fazemos humor, como se rir fosse a única alternativa diante daquela realidade. Os nossos memes se apresentam como genuinamente brasileiros porque são paradoxais e complexos, como a nossa cultura. Quando rimos do Brasil é como se, ao mesmo tempo, a gente sentisse vergonha e orgulho de ser brasileiro. (GLOBAL VOICES, 2017).

Isso que Lunardi chamou de "autoironia" – tão presente em manifestações culturais contemporâneas, como os memes – não é um fenômeno completamente novo. Vários intelectuais têm apontado uma forte ligação entre a cultura e o humor no país. Um deles é o crítico cultural Mário da Silva Brito. Quando questionado sobre as habilidades que um humorista deveria ter, desferiu a seguinte frase anedótica: "O que é preciso para ser humorista no Brasil? Simples: levar tudo a sério" (BRITO, 1963, p. 36).

De acordo com Saliba (2017), a fala de Brito estaria mais próxima da realidade do que uma anedota. Porque, segundo ele, o humor está tão presente no nosso cotidiano que não provoca nenhum contraste e acaba passando despercebido. Pensando nesta onipresença do humor na cultura brasileira e trazendo esta discussão de volta à atualidade, temos na "zuera"[3] uma materialização deste fenômeno em meio às manifestações culturais contemporâneas, especialmente naquelas baseadas nos processos de convergência e digitalização.

Cornutti Barbosa (2015, p. 104) é uma das pesquisadoras que se dedica a fazer este movimento e define o que podemos entender como "zuera" na internet:

[3] É possível que o termo apareça com outras grafias como "zuera" ou "zueira", por exemplo.

> A 'zuera', na Internet, geralmente vem junto de expressões como 'The Zuera Never Ends', 'A zuera nunca acaba', 'A zuera não tem fim'. Afirma-se isto tendo em vista justamente os caminhos múltiplos que a rede oferece para que se faça a produção de conteúdo pautada no humor — um humor agregado a um ideário de liberdade, ainda que utópico se pensado como veiculado em outros meios de comunicação. Encontra-se, inclusive, uma espécie de blog-manifesto, que só contém uma postagem em defesa desta 'lógica da zuera', como aqui se define. No blog está o seguinte texto: A lógica da zuera é que n importa o que vc é do bem ou n, de alguma religião ou ateu, ou gay ou lésbica ou o caralho a quatro, ou que a zuera vá para o lado ruim ou n. Por isso n existe vacilo no mundo da zoeira, e a zuera n tem limites. Exatamente por isso a zuera nunca acabará. #TheZueraNeverEnds.

Partindo desta definição, Amaral (2016) ressalta que esta forma de humor ganhou muita popularidade e foi potencializada pelas plataformas de redes sociais, o que garantiu à "zuera" características típicas da cultura digital, como a fluidez, a rapidez e o "espalhamento". Por isso, a questão do "timing"[4] é crucial para entender esta dinâmica:

> Nesta relação entre humor e plataformas de rede social, um aspecto fundamental a se dar relevo é o de que a rapidez oportunizada nas publicações das postagens, em associação com as características basilares de fluidez e instantaneidade da web, 'tornam este ambiente muito propício para que ali o humor ocorra de forma veloz, com agilidade na possibilidade de propagação da informação' (CORNUTTI BARBOSA, 2015, p. 100), o que é por vezes mascara complexidade e contradições como nos exemplos dos memes de Inês brasil e Gretchen ou nas associações políticas entre o desenho dos Simpsons e a eleição de Trump. Ou seja, a isto se cola uma característica essencial do que é próprio para o se fazer rir – a questão do timing,

4 Termo que pode ser traduzido do inglês como "momento mais apropriado".

> da velocidade da piada. De forma rápida é possível que os sujeitos se apropriem de uma imagem ou tema e possam colocá-los em circulação na web a partir da noção do humor (AMARAL, 2016, p. 84).

Essas dinâmicas exemplificadas pela "zuera" em diversas manifestações culturais contemporâneas no Brasil fazem parte de um contexto maior, que remete aos processos de globalização, digitalização e *mass-mediação* porque, em se tratando especialmente da realidade brasileira, conforme defende Inocêncio (2016a), somos protagonistas quando se fala em produção e circulação de memes em ambientes digitais.

3 TÁ PENSANDO QUE BRASILEIRO É BAGUNÇA?

Antes de adentrarmos no contexto dos memes em ambientes digitais, é preciso primeiramente fazer uma breve digressão sobre a origem do termo. Entre os pesquisadores brasileiros, é praticamente consenso de que Dawkins (1976) foi o primeiro pesquisador a utilizar o termo em seu livro *O gene egoísta* (CALIXTO, 2017; FONTANELLA, 2009; HORTA, 2015; LEAL-TOLEDO, 2013; LIMA, 2014; BARRETO, 2015; LUNARDI, 2018; OLIVEIRA, 2016; CHAGAS; TOTH, 2016). Nesta obra, o autor britânico abrevia o termo grego *mimeme* com a intenção de elaborar uma metáfora com a genética. Em sua proposta, o meme poderia ser comparado ao gene, pois enquanto este seria a menor unidade de transmissão genética, o meme seria a menor unidade de transmissão de cultura.

Foi a partir desta metáfora entre a biologia e a cultura que vários autores seguiram se reapropriando e fazendo outras comparações. Na Comunicação, isto não foi diferente. De acordo com pesquisa no Banco de Teses e Dissertações da Capes, o trabalho de Lima (2014, p. 20) foi a primeira tese a tratar do tema na área. A autora, que traz os memes que circulavam no Facebook como seu corpus, segue as premissas do biólogo britânico ao comparar os memes com "genes culturais", mas já reconhece alguns avanços da Comunicação e da Linguística no estudo do fenômeno quando cita as características listadas por Recuero (2009b).

Em relação aos avanços feitos por Recuero (2009b), Fontanella (2009) aponta algumas observações pertinentes. Para ele, o avanço de Recuero (2009b) foi muito pontual, uma vez que

> da mesma forma que Dawkins e Blackmore, ela ainda mantém a avaliação dos memes com base nas três características relacionadas à competição pela memória: longevidade, fecundidade e fidelidade de cópia, acrescentando uma dimensão de alcance (se são memes locais ou globais), fundamentando sua classificação nessas variáveis (FONTANELLA, 2009, p. 8).

Em se tratando de Linguística, podemos destacar o trabalho de Barreto (2015), que pode ser interessante também para a Comunicação, pois aborda diretamente os memes em relação às interações sociais na internet. Em contrapartida, no tocante ao conceito de meme, a autora continua estagnada no paradigma biologizante de Dawkins e de outros autores brasileiros, como Moraes, Mendes e Lucarelli (2011) que seguem tratando os memes como informações genéticas e vírus que "se propagam" e não avançam diretamente no debate em relação ao papel da cultura e da mídia.

Em 2015, na interface com a linguagem e a semiótica, Horta (2015) faz um caminho semelhante aos trabalhos anteriores ao reconhecer a importância do trabalho de Dawkins e do surgimento da memética enquanto campo de estudos. No entanto, já difere substancialmente da proposta de Barreto (2015) quando reconhece as limitações do campo incipiente para lidar com um fenômeno eminentemente cultural:

> A 'grande novidade' da memética seria, portanto, introduzir uma noção de cultura a partir de um recorte neodarwinista no qual se reconhece as ações conscientes humanas [...]. Nesse sentido, acreditamos que não é o caso de a memética 'conceder' total controle aos memes, mas sim de ela estar mais preocupada em entender a sobrevivência dos comportamentos, gestos e informações (HORTA, 2015, p. 36-37).

Ainda em se tratando de teses e dissertações sobre o tema, Calixto (2017) foi o primeiro a reconhecer o pioneirismo de Dawkins e, ao mesmo tempo, estabelecer relações diretas com conceitos da cibercultura e da educomunicação. Lunardi (2018) faz um movimento semelhante, mas com um foco muito mais apurado na cultura digital. Todavia, ambos fazem esses movimentos recorrendo a Blackmore (1999), Shifman (2014) e Milner (2016), por exemplo, que já começam a compreender o fenômeno dos memes relacionando-os a atributos, como expressões narrativas, intertextualidade, hibridismos, oralidade (cultura popular), isto é, a aspectos que extrapolam a visão biologizante e demandam uma visão muito mais complexificada a partir das imbricações de áreas como a Comunicação e a Linguística, por exemplo.

Ampliando para outras formas de produção científica, é possível verificar que Ronaldo Henn (2014) também trabalha o tema a partir de Dawkins e Blackmore, mas traz seu foco para aqueles produzidos no campo do jornalismo digital e do que ele denomina como "ciberacontecimento". Para ele, os memes derivados dos ciberacontecimentos são produtores de significados complexos e por vezes contraditórios.

> Consideramos que tanto la producción de estos materiales periodísticos como su repercusión en la forma de memes se insertan em un determinado espacio, compuesto por una serie de signos, que a veces se aproximan y a veces se alejan, que pueden producir sentidos similares o antagónicos. (HENN, 2014, p. 95).

Além desta perspectiva, temos os trabalhos de Fontanella (2009) e Chagas e Toth (2016), que se preocupam diretamente em fazer uma espécie de retrospectiva da formação da nova área de estudos dos memes e também da necessidade de complexificar o debate. Considerado um trabalho pioneiro na área, Fontanella (2009, p. 7) foi um dos primeiros a questionar essa aproximação entre os conceitos da biologia e os da memética. Para ele, que se vale do argumento do antropólogo Maurice Bloch, "há problemas flagrantes nessa proposta, pois não enxergar a cultura como sendo mais do que um conjunto de unidades (BLOCH,

2005, p. 98) significa, por exemplo, ignorar o papel as práticas culturais no fluxo da vida cultural cotidiana".

Já Toth e Mendes (2016) pontuam o estabelecimento do campo já nas décadas de 1980 e 1990, momento em que a "Memética" emerge como nova área de estudo. Ela, que já surge a partir de debates em ambientes digitais, foi responsável por dar os passos iniciais para que fossem dados os primeiros conceitos além do estudo de Dawkins, mas ainda carregavam fortes argumentos biologizantes e não reconheciam o caráter eminentemente midiático que o objeto trazia. Esse passo só foi dado anos depois por pesquisadores contemporâneos, como Patrick Davison (2014), Michele Knobel e Colin Lankshear (2007), que seguiram discutindo o conceito e estabeleceram a concepção midiática que temos atualmente.

Em relação à memética e à influência de Dawkins, Leal-Toledo (2013, p. 196-197) faz críticas contundentes ao novo campo de estudos, que já era colocado em xeque pela falta de amparo empírico e pela analogia direta entre biologia e cultura desde sua concepção:

> O interessante é que normalmente tanto os críticos quanto os entusiastas erram por exagerar nas analogias com a genética, quer dizer, por levá-las longe demais. As analogias podem ser bastante úteis, mas, na maioria das vezes, têm somente um valor heurístico e não um valor científico, ou seja, elas nos ajudam a entender, mas não provam nem demonstram absolutamente nada. É preciso, antes de tudo, estudar a evolução cultural por ela mesma, com todas as suas idiossincrasias, as quais não têm análogos na evolução genética [...]. O fato é que o estudo dos memes não pode ser considerado mais uma versão do determinismo genético, muito pelo contrário: a memética é oposta ao determinismo genético, justamente por indicar que muitos comportamentos são passados por transmissão cultural e não pelos genes.

Retomando a discussão em torno da concepção midiática, temos, novamente, em Chagas e Toth (2016, p. 124) um argumento que deve

nos ajudar a nortear a discussão mais adiante. Segundo eles, "quando adotamos o termo 'meme' para nomear conteúdos que circulam pela internet, como piadas imagéticas ou audiovisuais, o meme deixa de ser algo que se reproduz através de uma mídia e passa a ser encarado, ele próprio, como mídia". Essa concepção como mídia é importante para superarmos a analogia entre a biologia e a cultura e tratar os memes com as expertises cultural, midiática, social e semântica que eles demandam. Shifman (2014), por exemplo, defende essa superação. Para ela, os memes não devem ser tratados como meras unidades de informação ou até mesmo de cultura, mas sim como parte do contexto em que eles estão inseridos.

Pensando nisso, alguns autores, como Fontanella (2009) e Martino (2014), defendem o estudo dos memes relacionados ao contexto sociocultural. Por isso, Inocêncio (2015, 2016a, 2016b) e Santos (2018) realizam movimentos responsáveis por aproximar cada vez mais o conceito de memes a questões relacionadas à interação e à sociabilidade em ambientes digitais. Com isto, o conceito de memes, hoje, tem deixado de ser generalizante e passado a designar com mais acuidade a sua inserção na cultura digital devido à adaptação a estes ambientes, conforme lembra Oliveira (2016, p. 60):

> A Internet deixou de ser apenas uma potencial ecologia perfeita para o meme e tornou-se ela mesma um grande e complexo ecossistema memético diverso daquela acepção inicial, mas que ainda mantém algumas interfaces, no qual é mister entender as pessoas como agentes ativas no processo de alteração do meme no curso de sua difusão.

No complemento a este argumento da centralidade da internet, Santos (2018, p. 43) defende o meme como um "gênero digital". Mesmo sendo da área de Letras, reconhece que, dada a importância das interações em ambientes digitais, os memes digitais são objetos caros à Comunicação:

> O gênero meme é típico da rede virtual e por isso denominou-se um termo, 'meme de internet', que seria a definição dessas imagens compartilhadas de maneira vertiginosa. Porém, para se propagar na internet e, especialmente

> das redes sociais, o meme precisa ser compartilhado pelas redes que os indivíduos participam, caso contrário 'deixa' de existir no ambiente virtual. Sendo assim, os memes são compartilhados, primordialmente, pelos indivíduos. No entanto, por conta da velocidade e alcance de sua disseminação através desses compartilhamentos, se tornam fenômenos culturais e sociais que ultrapassam a ligação entre as pessoas. Essa relação entre o nível micro do compartilhamento individual e o nível macro do alcance social tornam os memes particularmente importantes para entender a cultura contemporânea (MARTINO, 2015, p. 178). Dessa forma, são as interações realizadas na internet que fazem com que os memes sejam demandas atuais da comunicação.

Mais recentemente, outra possibilidade aberta por pesquisas mais recentes, como as de Almeida (2019), Rios (2020, 2021) e Vieira & Stefano (2019), é a de compreender que a produção dos memes pode ser parte de uma identidade coletiva subcultural baseada no consumo cultural. As pesquisas de caráter etnográfico na interface com os Estudos de Fãs constataram essa possibilidade e abriram outro leque: as articulações entre os trabalhos de fãs (COSTA, 2018) e as relações com outras questões, como a consumo cultural e capital social.

No tocante à Educação, Calixto (2017, p. 42) preocupa-se diretamente com a relação entre memes e educação de jovens. Para ele, "a mídia deve integrar a teia de relações que estabelece frente ao cotidiano escolar", por isso, trabalhar memes no contexto educacional é algo imperioso nos dias de hoje. Estes produtos midiáticos ocupam um espaço importante no cotidiano de alguns milhões de jovens com acesso à internet[5] e, em alguns casos, inclusive, chegam a integrar as chamadas "fábricas de memes"[6]. Justamente por isso, a pesquisadora Gabriela Lunardi defende, em entrevista ao site Global Voices (2017), que é preciso compreender os

[5] Segundo dados do CGI (2017), 85% das crianças e adolescentes de 9 a 17 anos são usuários de Internet, o que corresponde a 24,7 milhões de usuários no Brasil.

[6] Para mais informações sobre o fenômeno, acesse: https://www.bbc.com/portuguese/salasocial-39402172.

memes para se compreender o Brasil contemporâneo. Segundo ela, só eles conseguem traduzir de uma forma muito particular questões essencialmente brasileiras, o que os tornam únicos.

Além disso, é importante salientar que a centralidade do Letramento Midiático como política pública para um país que está imerso, ao mesmo tempo, na cultura digital e é um dos principais produtores audiovisuais do mundo (EL PAÍS, 2019). Pensando justamente nestas possibilidades de articulações, os memes tornam-se um objeto de pesquisa cada vez mais caro às encruzilhadas proporcionadas pelo campo da Comunicação, mas, como bem defende Santos (2018), talvez não só como objetos, mas também como um gênero digital:

> O gênero meme é típico da rede virtual e por isso denominou-se um termo, 'meme de internet', que seria a definição dessas imagens compartilhadas de maneira vertiginosa. Porém, para se propagar na internet e, especialmente nas redes sociais, o meme precisa ser compartilhado pelas redes que os indivíduos participam, caso contrário 'deixa' de existir no ambiente virtual. Sendo assim, os memes são compartilhados, primordialmente, pelos indivíduos. No entanto, por conta da velocidade e alcance de sua disseminação através desses compartilhamentos, se tornam fenômenos culturais e sociais que ultrapassam a ligação entre as pessoas. Essa relação entre o nível micro do compartilhamento individual e o nível macro do alcance social tornam os memes particularmente importantes para entender a cultura contemporânea (MARTINO, 2015, p. 178). Dessa forma, são as interações realizadas na internet que fazem com que os memes sejam demandas atuais da comunicação (SANTOS, 2018, p. 43).

Que segue uma lógica parecida com a de Miltner (2020, p. 372) quando defende que o usufruto de conteúdos digitais depende diretamente da habilidade do usuário em reconhecer sua natureza, estrutura e propósito e, portanto, torna-se chave no ato comunicativo. Ainda assim, essa é uma discussão que tem se ampliado e ganhado espaço no Brasil com autores como Chagas (2016) e Chagas *et al.* (2017), que retomam o posicionamento

de Knobel & Lankshear (2007) de aproximação da Comunicação com a Linguística e com as Letras; eles que aventaram a possibilidade de compreender o meme como gênero midiático pela primeira vez.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Depois de traçar este panorama e trazer luzes sobre algumas categorias essenciais, como o humor na cultura digital, retomamos aquelas provocações epistêmicas iniciais apontadas no começo do texto: como estamos estudando memes no Brasil hoje?

A priori, podemos tentar responder essa pergunta a partir da compreensão do meme enquanto objeto de pesquisa. Para isto, podemos pensar em duas possibilidades: considerá-lo como mídia ou como gênero. Essas possibilidades, por conseguinte, abrem um debate amplo e ainda sem uma resposta clara. Seja como for, até o presente momento, precisamos reconhecer que se trata de objetos eminentemente midiáticos e cada vez mais próximos da cultura digital. Demandam, portanto, abordagens capazes de abarcar essas nuances numa sociedade amplamente midiatizada e convergente como a brasileira, mas que guarda desigualdades marcantes e características idiossincráticas muito marcantes.

Pensando nisso, propomos ir além dessa discussão entre mídia e gênero e pensar: "como podemos estudar os memes no Brasil?"

Partindo dessa provocação, propomos uma ampliação da discussão a partir da perspectiva das mediações (MARTÍN-BARBERO, 2013). Este conceito pode ser um importante ponto de partida para priorizarmos as configurações comunicativas, haja vista que elas se baseiam num paradigma capaz de abranger dimensões culturais, sociais, antropológicas e até linguísticas e que, ao mesmo tempo, reconhecem a mediação como uma instância prioritariamente cultural a partir da qual o público produz o sentido do processo de comunicação. Portanto, ao apropriar-se disto, a pesquisa sobre os meios de comunicação de massa deve reconhecê-los como fenômenos que extrapolam as dimensões meramente comerciais e econômicas, considerando-os também como fenômenos culturais e sociais, uma vez que participam da criação de identidades e do sentido na vida cotidiana (OLLIVIER, 2008, p. 127-128).

Além disso, há duas grandes consequências da operacionalização dos conceitos de mediações para a pesquisa em Comunicação na América Latina. Ela garante, ao mesmo tempo, uma ruptura com os dois grandes paradigmas que norteiam a pesquisa em Comunicação desde sua gênese: o funcionalismo norte-americano e a Teoria Crítica. Assim, temos a possibilidade de incorporar, a partir destas discussões sobre a compreensão do meme enquanto objeto e/ou gênero, a transversalidade epistemológica típica da pesquisa em Comunicação na América Latina.

Mas essa é uma discussão epistemológica bastante extensa e que extrapola as pretensões deste trabalho. No entanto, deve ser mantida no horizonte para ser tratada com mais profundidade em trabalhos posteriores, inclusive de outros pesquisadores interessados em se apropriar dessas possibilidades.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Melissa Ribeiro de. Memes na TV Social: uma proposta de taxonomia. **Revista Esferas**. Brasília, v. 1, n. 16, 2019. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/esf/article/view/10975>.

AMARAL, Adriana. Cultura pop digital brasileira: em busca de rastros político-identitários em redes. **Revista ECO PÓS**, v. 19, n. 3, 2016. Disponível em: https://ecopos.emnuvens.com.br/eco_pos/article/view/5422. Acesso em: 18 fev. 2019.

AMARAL, Adriana; SOUZA, Rosana Vieira; MONTEIRO, Camila. "De westeros no #vemprarua à shippagem do beijo gay na TV brasileira". Ativismo de fãs: conceitos, resistências e práticas na cultura digital. **Galáxia**, São Paulo, n. 29, p. 141-154, jun. 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-25532015000100141&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 20 out. 2018.

BARRETO, Karen Helena. **Os memes e as interações sociais na internet**: uma interface entre práticas rituais e estudos de face. 2015. 149 f. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Minas Gerais, 2015.

BLACKMORE, S. **The meme machine**. Oxford, NY: Oxford University Press, 1999.

BRITO, Mário da Silva. **DesAforismos**. Rio de Janeiro: Biblioteca Universal Popular, 1963.

CALIXTO, Douglas de Oliveira. **Memes na internet**: Entrelaçamentos entre Educomunicação, cibercultura e a 'zoeira' de estudantes nas redes sociais. 2017. 234 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

CHAGAS, V.; TOTH, J. Monitorando memes em mídias sociais. *In*: SILVA, T.; STABILE, M. (Orgs.). **Monitoramento e pesquisa em mídias sociais**: metodologias, aplicações e inovações. São Paulo: Uva Limão, 2016.

CHAGAS, Viktor; FREIRE, Fernanda; RIOS, Daniel; MAGALHÃES, Dandara. A política dos memes e os memes da política: proposta metodológica de análise de conteúdo de memes dos debates eleitorais de 2014. **Intexto**, Porto Alegre, v. 38, p. 173-196, 2017.

CORNUTTI BARBOSA, Camila. **Celebridades e apropriações humorísticas em blogs**: uma análise do "morri de Sunga Branca" e do "Te dou Um dado?". 2015. 305 f. Tese (Doutorado em Comunicação e Informação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

COSTA, Sarah Moralejo da. **Fanworks de fanworks**: a rede de produção dos fãs. 2018. 258 f. Tese (Doutorado em Comunicação e Informação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018. Disponível em: https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/177602. Acesso em: 16 fev. 2021.

DAVISON, P. Because of the pixels: on the history, form, and influence of MS Paint. **Journal of Visual Culture**, v. 13, n. 3, 2014.

DAWKINS, R. **The selfish gene**. Oxford: OUP, 1976.

EL PAÍS. **‘Latinwood’ emerge como a nova meca do cinema**. [s.l.], 2019. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2019/11/01/cultura/1572609496_091077.html.

FONTANELLA, Fernando. O que é um meme na Internet? Proposta para uma problemática da memesfera. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE PESQUISADORES EM CIBERCULTURA, 3., 2009, São Paulo. **Anais** [...] São Paulo: ABCiber, 2009.

GLOBAL VOICES. **Se quer entender o Brasil, conheça os seus memes**. [s.l.], 2017. Disponível em: https://pt.globalvoices.org/2017/10/08/se-quer-entender-o-brasil-conheca-os-seus-memes/. Acesso em: 4 fev. 2017.

HENN, Ronaldo. **El ciberacontecimiento. Producción y semiosis**. Barcelona: Editorial UOC, 2014.

HORTA, Natália Botelho. **O meme como linguagem da internet**: uma perspectiva semiótica. 2015. 191 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Universidade Nacional de Brasília, Distrito Federal, 2015.

INOCÊNCIO, Luana. GIFs meméticos, cultura pop e reapropriação da imagem: uma análise dos memes no Tumblr “Como Eu Me Sinto Quando”. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 38., INTERCOM, Rio de Janeiro, 2015.

INOCÊNCIO, Luana. **May the memes be with you: uma análise das teorias dos memes digitais**. *In*: SIMPÓSIO NACIONAL DE PESQUISADORES EM CIBERCULTURA, 9., 2016a, São Paulo. **Anais** [...].São Paulo: ABCiber, 2016a.

INOCÊNCIO, Luana. Apropriações meméticas na #PrimeiraGuerraMemeal: sociabilidade, subculturas e consumo de humor nos memes digitais. *In*: NOCOLAU, Marcos (Org.). **Internet Difusa**. [s. l.]: Editora Ideia, 2016b.

KNOBEL, M.; LANKSHEAR, C. Online memes afnites and cultural producton. In: KNOBEL, M.; LANKSHEAR, C. **A new literacies sampler**. Nova Iorque: Peter Lang, 2007.

LEAL-TOLEDO, Gustavo. Em busca de uma fundamentação para a Memética. **Trans/Form/Ação**, Marília, v. 36, n. 1, p. 187-210, abr. 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-31732013000100011&lng=en&nrm=isso. Acesso em: 14 fev. 2019.

LIMA, Ana Cristina Paula. **V!sual, Coloquial, Virtu@l**: o uso da expressão gráfica na conversação em redes sociais. 2014. 151 f. Tese (Doutorado em Ciência da Comunicação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

LUNARDI, Gabriela. **"The 'zoeira' never ends**": the role of internet memes in contemporary Brazilian culture. 2018. 168 f. Queensland University of Techonology, 2018. Disponível em: https://eprints.qut.edu.au/122223/1/Gabriela_Monteiro%20Lunardi_Thesis.pdf. Acesso em: 1º dez. 2018.

MARTÍN-BARBERO, Jesus. **Dos meios às mediações**. 7. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2013.

MARTINO, Luís. **Teorias das mídias digitais**: linguagens, ambientes e redes. Petrópolis: Vozes, 2014.

MILNER, R. M. **The world made meme**: Public conversations and participatory media. Cambridge, MA: The MIT Press, 2016.

MILTNER, Kate M. "Não há lugar para lulz nos LOLcats": o papel do gênero midiático, do gênero sexual e da identidade de grupo na intepretação e no divertimento a partir de uma meme de internet. *In*: CHAGAS, Viktor (Org.). **A cultura dos memes**: aspectos sociológicos e dimensões políticas de um fenômeno do mundo digital. Salvador: EDUFBA, 2020. p. 367-400.

MORAES, Francine; MENDES, Gustavo; LUCARELLI, Talita. Memes na internet: a web 2.0 como espaço fecundo para propagação. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 34., Recife, 2011.

OLIVEIRA, Juracy. **A imagem técnico-memética no Facebook**. 2016. 163 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

OLLIVIER, Bruno. “Medios y mediaciones”. *In*: MARTÍN BARBERO, Jesús. Comunicación y culturas en América Latina. **Revista Anthropos/Huellas del conocimiento**, Rioja, n. 219, p. 121-131, 2008.

RECUERO, Raquel. Redes Sociais na Internet, Difusão de Informação e Jornalismo: Elementos para discussão. *In*: SOSTER, Demétrio de Azeredo; FIRMINO, Fernando (Org.). **Metamorfoses jornalísticas 2**: a reconfiguração da forma. Santa Cruz do Sul: UNISC, 2009a. p. 1-269. Disponível em: http://www.pontomidia.com.br/raquel/artigos/artigoredesjornalismorecuero.pdf. Acesso em: 1º dez. 2018.

RECUERO, Raquel. Diga-me com quem falas e dir-te-ei quem és: a conversação mediada pelo computador e as redes sociais na internet. Revista FAMECOS, Porto Alegre, n. 38, p. 118-128, abril 2009b.

SANTOS, Rita de Cássia Martins dos. **Meme**: a construção textual em rede. 2018. 126f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2018.

SHIFMAN, L. **Memes in digital culture**. Cambridge: MIT Press, 2014.

SALIBA, Elias Thomé. Humoristas involuntários e testemunhos do riso: humor brasileiro em perspectiva de longa duração. *In*: FERREIRA, João Pedro Rosa; VIEIRA, Thaís Leão. (Orgs). **Humor, língua e linguagem**: representações culturais. São Paulo: Edições Verona, 2017.

VIEIRA, Soraya M. F.; STEFANO, Luiza de Mello. Cultura dos memes no ambiente conectivo: identidades e criação coletiva. **Revista Observatório**, Palmas, v. 5, n. 6, p. 700-724, out.-dez. 2019. Disponível em: https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/observatorio/article/view/7191.

SOBRE OS AUTORES

Eloy Vieira: Doutor pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos) e estagiário na Universidade Autônoma de Barcelona (UAB) com tese sobre a relação entre memes e telenovelas. Integrante do Laboratório de Pesquisa em Cultura Pop, Comunicação e Tecnologias (Cultpop). Mestre em Cultura, Economia e Políticas da Comunicação (2016) e graduado em Comunicação Social/Jornalismo pela Universidade Federal de Sergipe (2013). Atualmente é Supervisor de Business Intelligence na BETC-Havas e já atuou como professor convidado na especialização em Redes Sociais e Cultura Digital na Unisinos (2018) e na Pós-Graduação em Gestão Integrada da Comunicação Digital para Ambientes Corporativos na Universidade de São Paulo (2021).

Adriana Amaral: Professora do Programa de Ciências da Comunicação da Universidade do Vale do Rio do Sinos (Unisinos). Pesquisadora do CNPq (Bolsa PQ), líder do Laboratório de Pesquisa em Cultura Pop, Comunicação e Tecnologias (Cultpop). Realizou pós-doutoramento em Mídia, Cultura e Juventude pela University of Surrey, Reino Unido, através da CAPES. É Doutora e Mestre em Comunicação Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) com Estágio de Doutorado em Sociologia da Comunicação no Boston College (EUA). Tem experiência nos seguintes temas: cultura digital, subculturas, ficção-científica, cenas e gêneros musicais, estudos de fãs e fandoms e cultura pop.

QUANDO A POLÍTICA SE TORNA BRINCADEIRA: UMA LEITURA CRÍTICA

Viktor Chagas

1 INTRODUÇÃO

A teoria política tem privilegiado há algum tempo os atores institucionais e a perspectiva da tomada de decisão. Três abordagens vêm procurando contribuir, cada uma à sua maneira, para romper com esta limitação. A crítica deliberacionista se esmerou em apontar que, ao não incorporar outras variáveis, os teóricos da democracia fatalmente estariam alienando a conversação sobre a política de uma definição sobre o que é de interesse público (Mansbridge, 2009; Chambers, 2009).

Um dos pontos de partida para esta crítica é o protagonismo alcançado pela teoria feminista em fins da década de 1960, trazendo um questionamento sobre como a dimensão privada e o ativismo cotidiano são normalmente apartados do universo "sério" e "compromissado" da política pública (Hanisch, 1969; Mansbridge, 2009; Van Zoonen, 2005). Junto a ela, recrudesce uma leitura de que a política, analisada sob um ponto de vista estritamente formal, coloca de escanteio a mistura evidente entre razão e emoção, em detrimento da pura racionalidade evocada pelo modelo liberal. Há uma evolução, nessa direção, empreendida pela ciência política desde as teorias psicológicas do comportamento eleitoral, que buscam uma explicação para o sentimento partidário e as predisposições políticas de determinadas camadas da população (Telles & Mundim, 2018; Pimentel Jr., 2015).

Recentemente, o tema tem voltado à carga na discussão a respeito da constituição de públicos afetivos em torno de políticos, partidos ou grupos de interesse simplesmente (Papacharissi, 2014). Por fim, um conjunto de estudos que têm procurado retomar o conceito de cultura política tem sido útil não apenas na revisão da ultrapassada associação entre as noções de cultura política e desenvolvimento, mas, sobretudo, na compreensão de que a política é

também composta pelo universo do simbólico (Goldfarb, 2012). Por esta via, mais do que pela eventual mudança intempestiva da normatividade, a opinião pública é regida pelos processos de longa-duração e seu aspecto dramático (Street, 2000; Gomes, 2004).

Assim, públicos afetivos, culturas políticas e democracia deliberativa entraram em rota de colisão com preceitos clássicos da teoria política, pondo em xeque, particularmente, o estatuto do sujeito na política contemporânea. Quem performa a política e para quem?

Neste breve ensaio, procuro discutir por que devemos observar a política a partir das lentes da brincadeira, quais os elementos que compõem a brincadeira política, e de que forma a brincadeira é instrumentalizada politicamente e a quem ela serve. Apresento essas reflexões com base em três diferentes momentos. No primeiro deles, discuto o conceito desenvolvido na década de 1970 por W. L. Bennett (1979). No segundo, tento compreender, a partir de um episódio particular, quais os mecanismos da brincadeira. E, por último, teço considerações a respeito de como a brincadeira tem sido apropriada por grupos conservadores e no que isso implica.

2 O QUE SIGNIFICA A BRINCADEIRA POLÍTICA?

Assumir que a política é fruto de uma performance implica, por seu turno, reconhecê-la sob outras lentes. As duas analogias mais frequentes que resumem a política a uma dimensão do cotidiano são a guerra e o jogo. Sobre a guerra, trataremos oportunamente em outro momento, em reflexão futura. Que se registre, porém, que a guerra e o jogo como metáforas têm afinidades que vão bastante além de jogos de tabuleiro que perfilam exércitos em confrontamento direto, como o xadrez, ou disputas de hegemonia e território, como o *War*. Trata-se do elemento *agon*, que incide sobre disputas, lutas ou formas de competição e conflito entre os sujeitos (Huizinga, 2017). A leitura da política como jogo a aproxima da guerra pelo caráter da competição e do pluralismo agonístico (Mouffe, 2005). A cobertura cínica da imprensa cotidiana costuma insistir na descrição do cenário político-eleitoral como uma *corrida-de-cavalos* e atribui as negociações entre as bancadas parlamentares ao sujo e pérfido ambiente

do "jogo político" (Capella & Jamieson, 2000). O jogo (vale dizer, assim como a guerra) pressupõe regras, pactuadas entre os jogadores. Mas a metáfora está posta mais para que se evoque a disputa estratégica do que propriamente o respeito às regras – inclusive porque, como temos acompanhado, o jogo democrático pressupõe que a aparente normalidade no funcionamento das instituições nem sempre corrobore a normalidade das vias de fato (cf. p.ex. Levitsky e Ziblatt, 2018; Rizzotto et al., 2017).

Segundo Tsebelis (1998), a política deve ser compreendida como uma atividade humana instrumental e orientada por um objetivo. O cientista político, especialista em teoria dos jogos, argumenta que só é possível compreender a política a partir das ações dos atores. Levando em conta que essas ações são interessadas e racionais, ele dispõe que as ações não ótimas, isto é, aquelas que não têm como efeito a maximização dos lucros, só podem ser explicadas por duas condições: ou trata-se de um erro, ou refletem a condição de um ator que não está de posse de todas as informações necessárias para a sua tomada de decisão. Ou seja, os atores individuais ou institucionais agem de acordo com as opções à mesa e escolhem a estratégia que julgam mais adequada para maximizar seus lucros, de acordo com as arenas em que se veem envolvidos. O jogo político, dessa forma, pressupõe racionalidade e procedimentalidade e se opõe ao comportamento impulsivo e irracional.

Por outro lado, há um tratamento analítico e conceitual segundo o qual a política é percebida a partir de seu caráter de representação dramática e performática (Gomes, 2004). Desviar o foco do olhar do jogo para a brincadeira implica não deixando de lado o eventual caráter estratégico das ações, reconhecermos a primazia do aspecto lúdico e interacional da política sobre a disputa orientada de interesses racionais. Isso porque a brincadeira política representa uma ação direta sobre a realidade, um conflito pelo controle da cena, mas é, inicialmente, um comportamento que questiona os limites do Estado, o uso da força e as próprias bases da autoridade política.

A definição de brincadeira política remonta a W. Lance Bennett (1979; Santos & Chagas, 2017; Chagas, 2017) que afirma que ela é frequentemente a primeira forma de ação política assumida por grupos reprimidos ou alienados, sem sofisticação ideológica ou estruturas organizacionais que

sustentem o engajamento político continuado. Ainda assim, ele diz, a brincadeira política pode redefinir questões, criar novos papéis sociais, dissolver velhas hostilidades e transcender o *status quo*.

Fundamentalmente, para Bennett, a brincadeira envolve a transformação de objetos lúdicos em experiências e pode operar a partir de formas recreacionais ou de atividades sérias que prevejam recompensas emocionais ou intelectuais. Ela pode compreender riscos como modo de explorar as consequências de se quebrar as regras do jogo. Nesse sentido, toda brincadeira política tem um caráter provocador, que desafia e ameaça o poder.

Deixar de encarar a política como jogo e passar a encará-la como brincadeira resulta em assumir o princípio prático e coletivo da política, de negociação e adaptação, em detrimento da dimensão competitiva e "autointeressada". É por isso que Bennett classifica a brincadeira como uma atividade, no mais das vezes, cooperativa, geralmente iniciada a partir de grupos com laços comuns ou que enfrentam condições sociais ou econômicas semelhantes. Pois é nos cenários sociais permeados de restrições e privações, inclusive de liberdades individuais, que a brincadeira emerge, permitindo certo grau de expressão privada de sentimentos em relação a alvos particulares, mas centrando-se sempre em torno de símbolos e elementos tidos como de oposição comum, prontamente satirizados pelos interagentes. A brincadeira é uma experiência liminar que performatiza e dramatiza as liberdades individuais a partir de comportamentos familiares, generativos e imitativos, habitualmente sustentados pela emergência de atores que exortam seus semelhantes a seguir a performance.

Como sugere John Street (1997), a política, como a cultura popular, diz respeito a se criar uma "audiência", uma *constituency*, pronta a compartilhar anseios e expectativas. Desse modo, a performance que embasa a brincadeira é calcada em duas dimensões que atravessam a experiência social: ela é, por princípio, um processo intersubjetivo, e, portanto, implica uma negociação com o outro; e, de modo geral, incorpora elementos metacomunicativos (Bateson, 1972; Schütz, 1951) através dos quais espera-se que a mensagem seja interpretada de acordo com a intenção que lhe é condizente. A brincadeira deve fazer sentido para o grupo, provocar reações.

Mas como emerge a brincadeira na prática? Como são percebidas essas características que pudemos descrever acima? Há situações concretas em que a brincadeira pode ser identificada?

3 COMO A BRINCADEIRA É PERFORMADA?

Ilustro minha resposta com a seguinte passagem, a título de comentário a respeito de um micro episódio: no dia 27 de abril de 2018, a "ex-feminista" Sara Winter visitou a Universidade Federal Fluminense, a suposto convite de um professor do Departamento de História, para uma palestra. A comunidade acadêmica se mobilizou e protestou contra. Winter estava chegando. Os protestos levaram a militante conservadora a se empoleirar em uma sala com sua equipe, de onde transmitiu um *live streaming* para seus seguidores, para informar que estaria sendo mantida em "cárcere privado" (*sic*).

No mesmo dia, à noite, Sara Winter publicou uma série de *tweets* sobre o ocorrido, entre os quais uma exortação: "Pais e mães do Rio de Janeiro, pensem muito antes de colocarem seus filhos na UFF". Sucinta e fragorosamente clara, a mensagem rapidamente se disseminou pela rede. Ela foi retuitada mais de 300 vezes e "favoritada" por quase mil usuários diferentes, na ocasião de minha última consulta, cerca de um ano e meio depois do ocorrido. Pouco antes do início do período eleitoral em 2018, era uma das mensagens que geraram maior engajamento no perfil de Winter, que viu, de lá para cá, subir de cerca de 8,4 mil para mais de 60 mil seu número de seguidores. Mas o que chamou mais a atenção é que o *tweet* não foi apenas replicado por quem de fato compartilha das ideias e dos ideais da ex-ativista, ele foi memetizado, se transformou em uma peça satírica, uma espécie de *leitmotiv* cômico. Foram muitos os alunos da UFF compartilhando ironicamente o *print* daquele *tweet* no Facebook. Outros tantos retuitando, orgulhosos e afrontosos, a mensagem original, que tinha lá o seu tom de alerta, mas que naturalmente se converteu, nesses círculos, em chacota.

Fui então tentar entender melhor o fenômeno. Com uma coleta através da API do Twitter, cheguei a um número de 368 *retweets*. A diferença equivale a dados privados ou mensagens removidas após um determinado período de tempo. Em seguida, compus a rede com os perfis que cada um

dos retuitadores seguiam, a fim de mapear fluxos de circulação da mensagem (Imagens 1 e 2). O resultado é expresso abaixo. Longe de me deixar seduzir pelo fetiche dos grafos e das análises de *big data*, enxergo nesse micro episódio um caso emblemático para entendermos como a piada é construída em torno da subversão de sentidos.

Imagem 1. *Tweet* original de Sara Winter

Imagem 2. Rede de *retweets* de Sara Winter[1]

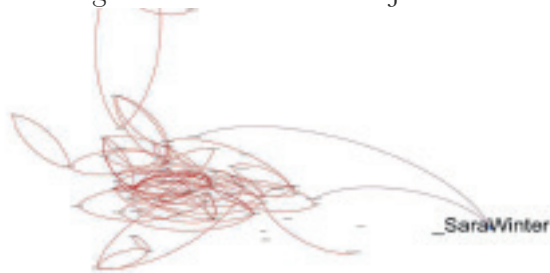
Fonte: Twitter / Elaboração própria.

[1] O grafo foi gerado com base em uma coleta de dados via Twitter Search API 2.0, por meio do pacote rtweet, e modelado e colorizado por meio do software Gephi. Os dados apresentados dizem respeito a cada um dos retuites sobre a mensagem original publicada por Sara Winter em 2018 em um intervalo de cerca de duas semanas. O grafo foi colorizado por meio do algoritmo de detecção de comunidades de Louvain e apresenta cores diferentes para cada grupo identificado como um *cluster* independente com base nas relações entre os nós e suas conexões. O grupo com diferentes tonalidades de azul pode ser descrito como de apoiadores de Winter e de Bolsonaro. O grupo que assume uma tonalidade avermelhada pode ser descrito como de detratores de Winter e críticos ao bolsonarismo. A distância entre os nós e a origem da rede-ego, isto é, a própria publicação de Sara Winter, denota também proximidade entre os atores, já que sua rede de seguidores é levada em consideração para a composição do grafo. Assim, o grupo vermelho pode ser compreendido como mais distante e com menor afinidade com Winter. A análise dos conteúdos comprova que os retuites geralmente trazem comentários satíricos em relação à publicação original.

A mensagem de Winter foi retuitada por 99 de seus seguidores apenas, um quantitativo baixo para alguém que se pretende uma influenciadora digital. Os não seguidores respondem por 269 *retweets* e se dividem em basicamente dois grandes grupos: um fortemente conectado (em azul e verde nos mapas) e outro, mais frouxo e desarticulado (em vermelho), responsável sozinho por cerca de um quinto do número absoluto de RTs. O grupo verde diz respeito a religiosos conservadores. O grupo azul representa os bolsonaristas. O perfil de Jair Bolsonaro em si não entra na conversa, mas é ele próprio, no geral, o usuário mais retuitado por Sara Winter. Não é de se espantar que ela consiga mobilizar uma rede próxima ao pré-candidato, com fãs que rapidamente se engajaram em replicar a mensagem, a fim de disseminar o alerta moral ("pais e mães conscientes, tirem seus filhos da escolinha!").

Uma vez acionada, essa rede concentra a maior parte dos *retweets*, de tal modo que, ainda que seja o grande estopim, Sara é apenas o sétimo ator mais importante do arranjo. Antes dela, estão dois de seus seguidores diretos e quatro outros não seguidores, que tomaram contato com a mensagem intermediados pela pequena rede engajada de seguidores. Em especial, não mais do que meia dúzia de usuários respondem pela ativação desta primeira onda de militância, mas eles estão de tal maneira conectados entre si que a mensagem alcança enorme visibilidade em um intervalo curto de tempo. Um total de 80% dos *retweets* se dá nas primeiras 24h após a publicação. Mas é só no final desse intervalo de tempo que começam a surgir as primeiras replicações da mensagem no segundo grande grupo, e é esse que mais me interessa (Imagem 3).

É nesse ponto que o *tweet* de Sara Winter começa a ser replicado com ironia. Ele deixa de ser uma mensagem moral clara e sem profundidade para ganhar uma conotação satírica ambígua. Há, nesse grupo, um considerável contingente de alunos e ex-alunos da UFF, de vários cursos diferentes, que exibem com orgulho o mais fino humor autodepreciativo. "Hoje quando eu fui estudar eu tava só a Sara Winter", "a uff acabou com a minha vida e eu tenho PROVAS", "Me sentindo mais rejeitado que a Sara Winter na UFF", "sara winter na uff: eu fui eu tava", são alguns dos comentários feitos por esses perfis, no calor do momento.

Imagem 3. Rede de *retweets* jocosos

Fonte: elaboração própria.

Os *retweets* deste grupo cumprem, portanto, uma finalidade completamente distinta daqueles feitos pelo primeiro. E, diferentemente dele, não se trata de um emaranhado coeso. Muito pelo contrário. São, em sua maioria, atores avulsos, ligados por laços fracos, falando para microaudiências, dispersos temporal e espacialmente na rede, e distantes do núcleo original por onde circulou o alerta de Sara. Ao invés de meros replicadores da mensagem original, o comportamento dessa rede é autônomo e imprevisível. A autora original da mensagem perde o controle sobre o seu significado, que é traduzido e reapropriado para outros contextos e com outras audiências em mente. É quando a mensagem deixa de ser puramente replicada, e ganha um contorno metacomunicativo, que a piada emerge. Nesse momento, e na mão desses atores, o fenômeno deixa de ser apenas um viral e se transforma efetivamente em um meme.

A brincadeira política caminha junto com outros vetores importantes para a sua disseminação. Em primeiro lugar, ela responde a um certo clima de opinião (Noelle-Neumann, 1993a). Tomando-se o conceito de Noelle-Neumann (1993a; 1993b) emprestado, podemos afirmar que a brincadeira compreende uma ação de desobediência e transgressão. Ela atua no sentido de desconstruir uma determinada atmosfera e, simultaneamente, prover elementos para a consubstanciação de outra, geralmente a partir da dessacralização da política e do político. Além disso, a brincadeira política se insere em um processo mais amplo de superficialização da política a que temos assistido recentemente

com cada vez mais ênfase. Esse processo diz respeito a uma condição ambígua em que a informação política é paulatinamente desqualificada, tornando-se rasa e não implicando qualquer ganho epistêmico aos interagentes, ao passo que mais e mais pessoas, que anteriormente não tinham qualquer acesso ao debate público, se beneficiam de uma mínima porta de entrada. É, assim, com essa dubiedade ética e epistêmica, que a brincadeira se viabiliza e se visibiliza.

Nem toda brincadeira, porém, enseja um protesto ou um movimento de resistência à ordem ou ao *status quo*. Diferentemente do que Bennett supõe, a brincadeira é também um artifício na mão de grupos reacionários. Assim, em que medida compreender o humor incutido nesses repertórios pode nos proporcionar um maior entendimento sobre seus objetivos?

4 OS LIMITES DA BRINCADEIRA

As assim chamadas teorias do humor há muito reconhecem pelo menos três interpretações distintas com relação aos efeitos do riso. Berger (2012), por exemplo, estabelece que um dos modos de compreender o humor é como a expressão de incongruências. Por esse prisma, o humor emerge quando há uma quebra na expectativa sobre como as ações se desenrolariam. Mas é possível também enxergar no humor um dispositivo de alívio e conformação de identidades coletivas. Nesse caso, o humor emerge de modo geralmente autodepreciativo (embora autoconsciente e pleno de autoestima), solidário e aliado a um movimento de questionamento de padrões vigentes. A terceira vertente de interpretação é a que compreende o humor como um facilitador da difusão de estereótipos e da afirmação de superioridade sobre o sujeito ou objeto da piada. Essa perspectiva é normalmente associada a uma leitura hobbesiana do riso e sugere que o humor pode ser encarado como um recurso de opressão frente a grupos minoritários ou marginalizados, mas também como um dispositivo para atacar todo e qualquer adversário político.

Mas como pode a brincadeira política se afinar com esse tipo de humor?

Angela Nagle (2015), ao investigar os comportamentos e a cultura *troll* em ambientes on-line como o *4chan*, observou que esses grupos encontram na transgressão um forte apelo para a manifestação de seus sentimentos políticos. De modo geral, argumenta, grupos de esquerda e movimentos sociais tentaram abraçar a tática da transgressão em diferentes oportunidades. Movimentos feministas, como o *Fêmen* ou outros grupos radicalizados, são pródigos em utilizar a transgressão como tática ou repertório para as ações que desempenham. Para a perspectiva progressista, contudo, a transgressão moral sempre foi, como afirma Nagle, uma "barganha com o demônio", porque a luta por igualdade é essencialmente um tema moral.

Há, porém, uma diferença fundamental, ainda que tênue, entre o humor de superioridade praticado como provocação ao *status quo* e aquele que o (re)afirma. No primeiro caso, a transgressão é um modo forçoso de provocar reflexão a respeito da igualdade de direitos. Trata-se de uma ação, usualmente tomada coletivamente, para reivindicar reconhecimento, denunciar, ou simplesmente resistir. Em contrapartida, a brincadeira tomada a partir de grupos reacionários reclama para si uma liberdade de expressão irrestrita, sem amarras, doa a quem doer. Como argumentam Whitney Phillips e Ryan Milner (2017) e Phillips (2015), estamos diante de uma lógica ambivalente, em que o divertimento é uma espécie de capital, acumulado com base na visibilidade que as ações ganham e no dano impingido aos adversários políticos. A partir de uma retórica investida de dubiedade e cinismo, o desfecho da piada se resume a uma afirmação pessoal e autocentrada. A brincadeira não é, portanto, de esquerda ou de direita. Mas, tal como na descrição da referida dicotomia a partir de Bobbio et al. (1998), há brincadeiras políticas orientadas a confrontar a autoridade em busca de um estado de maior equilíbrio social, e brincadeiras políticas simplesmente voltadas a reafirmar esta mesma autoridade, sustentando hierarquias socialmente estabelecidas em prol de uma suposta liberdade de expressão.

A brincadeira política empreendida desse modo, a qualquer custo, não é mais que uma disputa ética, alimentada por uma ideologia que prega o estado de natureza disfarçado de liberdade individual. Há uma distância enorme, por exemplo, entre caçoar de um político e ofender sua

honra ou ameaçar sua integridade física; ou entre verbalizar uma piada contra o patrão e repreender os empregados com ofensas raciais camufladas de gracejos. Se há poder, como Foucault (2000) evocou, nas microinstâncias mais fundamentais do cotidiano, é preciso reconhecer quando esta ordem é tencionada e quando ela é apenas reproduzida socialmente. A política, nesses termos, deixa de ser investida do caráter de brincadeira e se converte, pura e simplesmente, e mais uma vez, em jogo.

REFERÊNCIAS

Bateson, G. (1972). A theory of play and fantasy. In Schechner, R., Schuman, M. *Ritual, play, and performance: readings in the social sciences/theatre*. Nova Iorque: Seabury Press, 1972.

Bennett, W. L. (1979). When politics becomes play. *Political Behavior*, *1*(4).

Berger, A. A. (2012). *An anatomy of humour*. New Brunswick e Londres: Transaction Publishers.

Bobbio, N., Matteucci, N. & Pasquino, G. (1998). *Dicionário de Política*: Brasília: Editora UnB.

Capella, J. & Jamieson, K. H. (2000). *Spiral of cynicism*. Nova Iorque: Oxford University Press.

Chagas, V. (2017). Sobre vaias: considerações acerca do jogo político (political game) e da brincadeira política (political play). In Calabre, L., Cabral, E. D. T, Siqueira, M. & Fonseca, V. *Memória das Olimpíadas no Brasil: diálogos e olhares*. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa.

Chambers, S. (2009). A teoria democrática deliberativa. In Marques, A. C. S. (org.). *A deliberação pública e suas dimensões sociais, políticas e comunicativas: textos fundamentais*. Belo Horizonte: Autêntica.

Foucault, M. (2000). *Microfísica do poder*. São Paulo: Paz e Terra.

Goldfarb, J. (2012). *Reinventing political culture: the power of the culture versus culture of power*. Cambridge: Polity Press.

Gomes, W. (2004). *Transformações da política na era da comunicação de massa*. São Paulo: Paulus.

Hanisch, C. (2006). The personal is political. University of Victoria. Recuperado de https://webhome.cs.uvic.ca/~mserra/AttachedFiles/PersonalPolitical.pdf

Huizinga, J. (2017). *Homo ludens*. São Paulo: Perspectiva.

Levitsky, S. & Ziblatt, D. (2018). *Como as democracias morrem*. Rio de Janeiro: Zahar.

Mansbridge, J. (2009). A conversação cotidiana no Sistema deliberativo. In Marques, A. C. S. (org.). *A deliberação pública e suas dimensões sociais, políticas e comunicativas: textos fundamentais*. Belo Horizonte: Autêntia.

Mouffe, C. (2005). Por um modelo agonístico de democracia. *Revista de Sociologia e Política*, 25.

Nagle, A. (2015). *Kill all normies*. Londres: Zero Books.

Noelle-Neumann, E. (1993a). Pesquisa eleitoral e clima de opinião. *Opinião Pública*, *1*(2).

Noelle-Neumann, E. (1993b). **The spiral of silenc**e*: public opinion – our social skin*. Chicago: University of Chicago Press.

Papacharissi, Z. (2014). *Affective publics: sentimento, technology, and politics*. Oxford: Oxford University Press.

Phillips, W. (2015). *This is why we can't have nice things*. Cambridge: MIT Press.

Phillips, W. & Milner, R. (2007). *The ambivalent internet*. Cambridge: Polity Press.

Pimentel Jr., J. (2015). *Spots eleitorais e a decisão do voto: o caso da campanha presidencial de 2010*. (Tese de Doutorado). Universidade de São Paulo, São Paulo. (Ciência Política). São Paulo: USP, 2015.

Rizzotto, C., Prudencio, K, & Sampaio, R. C. (2017). Tudo normal: a despolitização no enquadramento multimodal da cobertura do impeachment de Dilma Rousseff. *Comunicação & Sociedade*, *39*(3).

Santos, J. G. B., & Chagas, V. A revolução será memetizada: engajamento e ação coletiva nos memes dos debates eleitorais em 2014. *E-Compós*, *20*(1), 2017.

Schütz, A. (1951). Making music together: a study in social relationship. *Social Research*, *15*(1).

Street, J. (1997). *Politics & popular culture*. Philadelphia: Temple University Press.

Telles, H. S, & Mundim, P. S. (2018). Comportamento eleitoral e comunicação política. In Mendonça, R. F, & Cunha, E. S. M. (org.) *Introdução à teoria democrática: conceitos, histórias, instituições e questões transversais*. Belo Horizonte: Editora UFMG.

Tsebelis, G. (1998). *Jogos ocultos: escolha racional no campo da política comparada*. São Paulo: Edusp.

Van Zoonen, L. Van. (2005). *Entertaining the citizen: when politics and popular culture converge*. Lanham: Rowman & Littlefield.

SOBRE O AUTOR

Viktor Chagas: Professor e pesquisador da Universidade Federal Fluminense. Pesquisador PQ-2 do CNPq. Doutor em História, Política e Bens Culturais pelo Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil da FGV. Membro associado do Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia em Democracia Digital (INCT.DD). Foi bolsista de Pós-Doutorado Jr. (CNPq) em Comunicação e Cultura pela UFBA. É editor da coletânea *A cultura dos memes: aspectos sociológicos e dimensões políticas de um fenômeno do mundo digital* (EDUFBA, 2020). E-mail: viktor@midia.uff.br.

EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA: "O QUE SIGNIFICA ISSO EM MEMES?"

Cristiane de Magalhães Porto
Kaio Eduardo de Jesus Oliveira

1 INTRODUÇÃO

Os diferentes modos de humor articulados às nossas experiências comunicacionais nas mídias digitais têm mediado a produção de narrativas sobre os cotidianos a partir de diferentes linguagens que integram as relações no ciberespaço. Estes artefatos constroem modos de ensinar e aprender que orientam as experiências em rede, produzem sentidos, subjetividades e interatividade ao passo que materializam representações sobre múltiplos temas.

A circulação contemporânea de memes desafia, deste modo, os limites da produção cultural por atravessar e, de algum modo, fazer coagirem fronteiras entre individual e o coletivo, o autoral e o público. Deste modo, a produção de memes pode permear e possibilitar debates ao passo que é resultado da expressão de nossa autoria em rede, ou seja, funciona como produto cultural que permite problematizar variadas temáticas. Na comunicação mediada por memes, cada modo de representação possui uma função particular no ato de representar e de produzir interatividade. Isso porque a organização dos elementos semânticos e semióticos empregados podem interferir nos efeitos de sentido.

Dito isso, levamos em consideração neste trabalho a multiplicidade de memes produzidos a partir de temas ligados à Ciência. Posto que se os memes relacionados ao conhecimento científico têm como propósito replicar conteúdos cômicos ou satíricos produzidos em articulação direta ao conhecimento científico e aos diferentes modos de se fazer ciência, eles oportunizam situações de aprendizagem e experiências de divulgação científica, além de permitirem participação e crítica por meio do debate público na rede.

Deste modo, é importante discutir qual a relevância desta linguagem na produção de experiências de educação, comunicação e divulgação científica em nosso tempo. Como se sabe, gêneros e coleções de

memes mediam o debate público e as vivências on-line de modo que são apropriados e reconfigurados em diferentes experiências on-line do nosso tempo. Assim, defendemos o argumento de que os memes podem construir experiências de divulgação científica por meio de sua linguagem digital. Portanto, o objetivo principal deste trabalho é discutir a atuação dos memes da internet como artefatos de educação, comunicação e divulgação científica em rede, com o fim de destacar narrativas, sentidos e significados presentes nas interações em rede.

Ao considerarmos estas questões expostas, vale destacar que o trabalho foi desenvolvido por meio do método de abordagem qualitativo, por meio de uma pesquisa bibliográfica de cunho analítico e explicativo. Portanto, nas páginas a seguir discutiremos o que são memes na cibercultura e como sua linguagem digital impacta na produção de diferentes narrativas sobre ciência, ao passo que podem mediar situações de educação, comunicação e divulgação científica on-line.

2 A LINGUAGEM DOS MEMES NA CULTURA DIGITAL

Para além das definições operacionais que compõem grande parte dos trabalhos nos últimos anos, os memes da internet têm se notabilizado pelas características específicas com que materializam outros modelos de comunicação e de linguagem em rede. Entendemos que a polissemia instaura uma relação de sentido entre as palavras e locuções, com a mesma carga semântica, que expressam sentidos diferentes, mesmo pertencendo a campo semântico e similar. Por exemplo, nos formatos e coleções de memes, essa polissemia pode ser entendida como a capacidade de uma determinada palavra, expressão ou símbolo adquirir um novo sentido, ou variados sentidos.

Dessa maneira, sempre atribuímos um sentido individual ao ler um meme, ou ao associar sua estética à nossa visão de mundo, embora eles possuam diferentes formas de leitura e interpretação que exigem correlações. Como, similarmente, ao compartilhá-los, implicamos uma aprovação ou desaprovação ao seu conteúdo, que pode ou não ser ressignificado e seguir adiante a partir da leitura de um interlocutor. Estas características podem ser atribuídas ao modo como atualmente discutimos e conhecemos os memes na internet.

Todavia, é importante destacarmos que a ideia de meme não se restringe a uma linguagem da internet como, de igual maneira, a ideia de memes proposta por Dawkins (1976) não se direciona, efetivamente, ao fenômeno da cultura digital. Como reforça Shifman (2014, p. 24), "os memes não nasceram com o advento da internet eles sempre fizeram parte da sociedade humana", por conseguinte, ainda que circulem predominantemente na internet, também podem figurar em outras mídias.

Utilizado originalmente no livro *The selfish* gene, de Richard Dawkins (1976), o termo meme se correlaciona aos genes que se replicam no código genético das pessoas com o transcorrer das gerações. A palavra, em sua origem etimológica, deriva da raiz grega *mimema*, que se correlaciona a tudo aquilo que pode ser imitado, e que, consequentemente, não se limitaria apenas à conjuntura da internet – os costumes, as músicas, os estilos de vestimenta e as invenções de um povo são memes diferentes.

Dito isso, neste trabalho, nos concentramos em discutir a ideia de meme enquanto linguagem, que está associada à experiência de autoria em rede e à reconfiguração de conteúdos que cada usuário pode desempenhar em um ambiente digital. Por isso, nem sempre a produção está atrelada a um padrão de qualidade gráfica, mas simplesmente à representação das experiências e das intencionalidades do autor ou do grupo ao qual está ligado. Knobel e Lankshear (2019) afirmam que os memes representam um conjunto de experiências que os usuários de mídias sociais "vivenciam" e que, para que se compreenda seu significado, é preciso que sejam lidos socialmente e culturalmente, o que exige uma ação de letramento digital.

A linguagem dos memes na internet se notabiliza pelo modo como alcançam públicos e interlocutores que não eram o alvo direto. Isso é possível graças às práticas de compartilhamentos e disseminação, em variadas mídias – como grupos de mensagens instantâneas, áudios, vídeos etc. –, o que caracteriza este fenômeno como da cibercultura, e não simplesmente restrito às mídias digitais, posto que sua circulação não se limita a um único ambiente. Entretanto, são nas mídias digitais que têm ganhado mais sentido e se popularizado de modo mais expressivo ao mediarem a construção de narrativas e experimentações coletivas dos sujeitos.

Este tipo de linguagem tem integrado as nossas experiências de representação e modos de dizer na comunicação on-line, a partir de diferentes campos de experiência, ou setores de produção de conteúdo, como a publicidade, o jornalismo, o conteúdo televisivo e a produção musical. Já que os memes representam uma opção de transmissão de conteúdos reduzidos, pelo exercício de síntese ou substituição de frases e mensagens, seus gêneros e formatos conseguem encaixar ao longo do cotidiano o consumo efêmero de informações que são sintetizadas e mediadas por diferentes características de humor e comicidade.

Bergson (2001) nos chama atenção para a função pedagógica do humor. Para ele, o riso é um fenômeno social que serve para punir comportamentos desviantes e pressionar seus responsáveis a retomar os padrões socialmente aceitos. Isso ajuda a explicar como a profusão de memes sobre diferentes temas pode atuar a partir da ação de popularização de informações, mesmo que pela ironia e pela brincadeira ligada às narrativas persuasivas e críticas em múltiplas situações do nosso cotidiano.

Segundo Oliveira (2020, p. 86), a construção da linguagem dos memes faz com que o sujeito que o lê seja inserido em uma ambiência, onde o potencial imagético e semiótico pode ser aguçado e torna-se fundamental na construção dos sentidos. Essa situação pode ocorrer com um importante fator adicional, que é a comunicação via mensagens compartilhadas, reproduzidas e ressignificadas de maneira instantânea. Tudo isso, a partir da autoria de cada usuário de uma rede, vinculada diretamente ao conteúdo ou relacionada a ela, que acontece devido às características do ambiente digital (legendas em redes sociais, *links* para conteúdo complementar). É por isso que entendemos que a produção de sentidos com os memes produz deslocamentos da linguagem original para um discurso secundário.

A integração e o modo como a linguagem dos memes nos ambientes digitais articula e agrupa vozes discursivas podem ser pensadas sob a ótica da multimodalidade – termo derivado da psicologia e ampliado por estudiosos da linguagem para designar o uso integrado de diferentes recursos semióticos em eventos comunicativos. Assim, a produção de diferentes tipologias de memes tem representado modos de expressão de grupos na internet, por meio de narrativas, sentidos e subjetividades.

Um meme pode ser, em vista disso, uma estrutura replicada pela linguagem digital, em um processo de ressignificação pela autoria de cada sujeito, implicada em conteúdos propagados pela internet (CHAGAS, 2020). Logo, precisamos compreender que, embora sejam engraçados, os memes precisam ser levados a sério. Posto que, por meio de sua mediação comunicacional, produzem experiências educativas que possibilitam formas outras de ensinar e aprender em rede. Assim, nas páginas a seguir, problematizamos como a linguagem dos memes pode desempenhar experiências de divulgação e popularização de ciência em rede.

3 DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA MEDIADA POR MEMES

Rir e sintetizar mensagens e narrativas, representar intencionalidades e modos de dizer e expressar-se em rede – tudo isso integra a função pedagógica da comunicação mediada dos memes. Desse modo, estes artefatos fazem parte do nosso contexto cultural e social, conectando-nos, construindo momentos de comicidade, pressionando pessoas a adotarem comportamentos e seguirem regras, produzindo experiências de educação por meio da comunicação em rede.

Quando nos referimos aos memes enquanto elementos de comunicação, é necessário fazer apontamentos quanto à construção dos sentidos e de subjetividades presentes em sua linguagem e que difere em relação ao discurso textualizado de outros meios. Deste modo, um primeiro apontamento a se fazer é que para ler um meme na internet há a necessidade de um referencial, mesmo que mínimo, para a compreensão dos sentidos mobilizados, eminentemente, para que os sujeitos articulem as suas visões de mundo e as relações possíveis.

De acordo com Oliveira (2020), por meio de um meme, a informação pode se transformar em conhecimento, na medida em que as condições de produção, ligadas ao contexto sócio-histórico e à memória, ou ao debate público, podem também ser agregadas ao conteúdo, embora isso não seja uma regra. Com base nas condições de produção, a informação neste tipo de artefato digital é significada de maneiras distintas, já que não é uniforme, no que diz respeito ao sentido que lhe é atribuído, ou seja, cada sujeito interpreta um mesmo meme implicando sua visão de mundo.

A forma como a comunicação mediada por memes projeta a intencionalidade de uma narrativa ao interlocutor é diferente da forma como um jornal impresso ou como um programa de televisão o faz em sua relação comunicacional. Porém, a correlação entre quem produz e o modo como seus interlocutores se apropriam e reconfiguram a mensagem, independente do formato, ainda constitui um processo de produção da leitura ou de tradução do sentido, ligando a mensagem ao contexto cultural e à possibilidade de construção de sentidos que podem ser ampliados e transcender discursos e espaços pré-estabelecidos.

A produção e replicação de um meme sobre ciência, por exemplo, parte da utilização de elementos com diferentes formatos e recursos multimídia para construir uma ação comunicacional e dialógica articulada pela interatividade. Essa produção cria, paralelamente, uma forma de comunicação que permite ao interlocutor atribuir autoria e criatividade no ato de apropriação e da reconfiguração da mensagem, deslocando e propondo um lugar-outro de circulação de informação, de ideias e de narrativas, e não apenas um ato de leitura e tradução contemplativa.

Por meio de um meme, ou de uma coleção de memes, é possível propor e expor um determinado argumento que pode ser interpretado por cada sujeito ativo no compartilhamento ou por aquele que apenas recebe, interpreta e atribui sentido à linguagem. Desta maneira, a experiência de divulgação científica emerge da construção de um tipo de linguagem que permite que o sujeito seja inserido em um ecossistema além do tradicional, onde o potencial imagético e semiótico pode ser aguçado e torna-se fundamental na construção dos sentidos.

Para Oliveira (2020), na produção e replicação de memes, os enunciados, a intertextualidade, as relações dialógicas e o próprio discurso que o meme carrega na construção da mensagem produzem efeito de sentido. Mesmo pela interlocução da paródia, da sátira, da ironia, tais elementos tornam os memes peculiares para a produção de uma experiência pedagógica on-line. É por isso que a interatividade de um meme pode acontecer pela composição da piada, pelo deboche, na comicidade aplicada em seu contexto, na elaboração do texto ou da legenda, ou apenas pela popularidade do seu tema.

Do ponto de vista discursivo, a divulgação científica materializada por memes na internet ocorre por meio de experiências culturais dos sujeitos, fazendo com que, a partir do "contato" com a narrativa mediada por um tipo de humor, seja desencadeado um percurso de produção de sentidos diferentes, através da unidade de informação contida nele. E, de igual modo, do possível interesse despertado pelo meme, podendo ampliar a curiosidade sobre as temáticas inerentes às piadas, às paródias, às ironias, nos variados tipos e formatos e em distintos níveis de alcance.

No entanto, Wilson Bueno (2010) ressalta que divulgar ciência não é, ou não deve ser, a realização de um esforço que remete a uma ação essencialmente pedagógica, no sentido de permitir que o cidadão saiba como as coisas acontecem ou como a ciência funciona de forma minuciosa. Ela não se encerra na mera enunciação unilateral de dados e processos a serem assimilados pelos não iniciados em Ciência. Por isso que comunicar ciência e conhecer a Ciência significa abrir espaços e condições que possam diminuir os distanciamentos entre quem produz e quem necessita da produção científica. Tal aspecto está inerente e dependente dos processos de comunicação científica, mas, especialmente, da divulgação científica, já que a partir dela, e das estratégias desenvolvidas, é que se articulam as experiências de aprendizagem e de apropriação do conhecimento científico.

É por isso que a divulgação científica pode ser proposta como uma estratégia para possibilitar a apropriação social da Ciência, o que pressupõe a construção de processos educativos em diferentes linguagens. A educação científica da sociedade aponta para o sentido de iniciação e de debate sobre ciência. Logo, é um processo complexo, que engloba diferentes particularidades, e se articula a eventos e aos estágios de ensino e aprendizagem ligados à construção de um processo contínuo (DEMO, 2010).

Nesse contexto específico, os memes funcionam como divulgadores de ciência, uma vez que podem construir pontes e diálogos entre ciência, saúde, cultura e sociedade, por meio do humor e da brincadeira on-line. Memes sobre ciência incentivam a possibilidade de debates ligados às questões complexas da ciência a partir de um formato simplificado e reduzido. Por meio destas características, podemos ratificar que os memes desempenham, de diferentes modos, experiências de divulgação científica mediadas por um modelo de comunicação que, embora

seja efêmero e superficial, desempenha um papel exponencial em seu potencial de impacto e alcance.

No entanto, vale destacar que se apropriar de um meme na cibercultura exige educação on-line e letramento digital para traduzir seus códigos, compreender suas legendas, entender a semiótica e as narrativas mobilizadas, além de seus contextos e suas correlações. Na medida em que nos apropriamos de determinada informação sobre uma ciência, um personagem da ciência, um fato científico, ou até uma piada situacional sobre algo relacionado ao meio científico, produzimos uma concepção de ciência que afeta nosso modo de problematizar determinados temas.

A forma como um meme projeta a intencionalidade de uma "narrativa" ao usuário da internet (ORLANDI, 2008) é diferente da forma como um jornal impresso, uma revista sobre ciências, ou até mesmo um programa de televisão, o faz. Enquanto a divulgação científica em programas de televisão ou museus teria uma via mais estreita com um nível de intensidade menos frenético do que o obtido no digital, notadamente, pela interação quase inexistente; na internet, a resposta à replicação instantânea faz com que a produção e o compartilhamento de um meme sobre um fato científico, mesmo quando problematizado com deboche e pela brincadeira, trabalhem de maneira quase ininterrupta em sua propagação. O que pode ocasionar variações de forma fragmentária e multidirecional, em colaboração, a partir da capacidade de autoria de cada sujeito implicado nesta ação que se materializa no ciberespaço.

A produção de um meme sobre ciência articula uma forma de comunicação científica que estabelece um "lugar outro" de circulação de informações, de ideias e de fatos científicos que exigem um formato diferente de leitura e interpretação, pois são oriundos da experimentação individual, que passa a ser coletiva ao ser replicada em rede. Com seu segmento de público, um meme expõe e propõe um determinado argumento, principalmente em meio às redes sociais na internet, mediadas por cada sujeito ativo na replicação, ou que recebe, interpreta e atribui sentido à linguagem memética por meio de sua interpretação singular (OLIVEIRA, 2020).

Ainda segundo Oliveira (2020), essa reprodução da linguagem científica construída pelos memes materializa um formato de divulgação científica que não parte obrigatoriamente de um "lugar institucionalizado", mas

que redimensiona o modo como ocorre a popularização dos conhecimentos científicos. Afinal, estrutura-se na ideia de uma comunicação sobre ciências que tem como cenário o ambiente das tecnologias digitais, implicadas ao sujeito em mediação com suas funções e com a capacidade individual de autoria, criatividade e interpretação.

Os memes, enquanto produtos culturais e expressões de nossas experiências, carregam em si também a linguagem cultural da cibercultura e, com ela, a implicação com o cotidiano do público. Este não se define como um público-alvo da divulgação científica especificamente, mas como um público em potencial, que pode se identificar ou não com a mensagem, compreender totalmente ou parcialmente o enunciado do meme. Por isso, ser capaz de se apropriar do conteúdo pela piada, pelo humor, ou pela brincadeira implícita e atribuir sentido a eles.

Em suma, a maioria dos memes não são produzidos como ações de divulgação científica, mas simplesmente como brincadeiras situacionais do nosso cotidiano em ambientes on-line que podem repercutir diferentes assuntos. Entretanto, a implicação de sentido relacionada com a ciência e com a divulgação científica propõe aspectos de uma leitura que é feita em sua construção coletiva por diferentes usuários na internet, uma vez que "o cerne da produção de sentidos está no modo de relação (leitura) entre o dito e o compreendido" (ORLANDI, 2008, 102), por um sujeito culturalmente determinado.

A compreensão da leitura, neste caso, é saber que o sentido do meme pode ser outro, mas pela multiplicidade de conexões propõe uma relação com a cultura, com fatos da história, com o contexto social e com a linguagem, com as experiências individuais e coletivas, que podem ser atravessadas pela reflexão e pela crítica, construídas por cada indivíduo. À vista disso, os memes, enquanto experiências discursivas de divulgação científica, produzem efeitos de sentido, com experiências pedagógicas, mas também com alterações e replicações do sentido original, mediante a paráfrase e a polissemia.

Oliveira (2020), ao analisar os memes sobre ciência, diferenciou alguns subtipos relacionados, sendo memes sobre cientistas, aqueles que caricaturam personagens da ciência; memes sobre fatos científicos, os que problematizam ou brincam com situações, teorias ou conhecimento científico; memes sobre pesquisas científicas, os que constroem

seu sentido com informações sobre pesquisas ou questões da produção científica; e memes anticientíficos, os que produzem sentido mediante a desconstrução e negação de argumentos e fatos científicos.

Deste modo, variados formatos e tipologias funcionam como unidades de representação e de informação sobre ciência que podem despertar o interesse do "público leitor" e articular um lugar outro para o debate sobre ciência por meio de "pedagogias" informais na internet. Estas se dão, neste caso, por meio da ludicidade, da brincadeira e do humor. Desse modo, a comunicação mediada por memes pode exercer uma experiência de divulgação científica a partir de múltiplos formatos, já que podem permitir a construção de uma linguagem multimodal, que pode ser ampliada em diferentes suportes e estabelecida por experiências lúdicas e subjetivas na internet.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O argumento que buscamos desenvolver neste trabalho foi de que a linguagem dos memes, fenômeno tipicamente da cibercultura, articula uma linguagem multimodal, que permite experiências de divulgação científica, devido à incorporação de elementos lúdicos, apelativos em sua estética, implícitos nas práticas culturais da cultura contemporânea. Tais aspectos possibilitam o engajamento por meio da autoria em rede, onde qualquer sujeito pode se apropriar e integrar a produção de sentidos, e não apenas consumi-los, mas também configurá-los.

As experimentações de práticas colaborativas na internet, no contexto da divulgação científica, tencionam experiências autorais dos praticantes culturais ao caricaturar, problematizar, ou ainda, ao simplesmente impulsionar as pessoas a brincarem com assuntos ligados à ciência, que, embora sejam sérios, passam a circular em mediação com a comicidade e o humor no debate público, permitindo diferentes significados.

Como buscamos demonstrar neste texto, embora, em muitas situações engraçadas, provoquem o riso, os memes são, de igual forma, artefatos sérios que carregam, em sua linguagem, experimentações e representações de nossos modos de ser e estar em rede e na rede. Com os exemplos específicos destacados, mostramos que estes podem funcionar

como linguagem que permite táticas de persuasão, bem como a propagação de informações relevantes para a sociedade e que têm sua origem no meio científico. De igual modo, memes podem funcionar tanto como mecanismo de negação e desinformação, quanto de combate a conteúdos enganosos ou pseudocientíficos.

As relações entre a concepção de autoria de um meme, a pertinência das experimentações cotidianas dos sujeitos e as práticas on-line resultam em produções independentes que possuem muito a dizer sobre o modo como vemos e representamos nossas subjetividades na internet. Ao passo que há memes de todos os tipos e formatos: desde os mais engajados politicamente aos que comentam a discussão pública nos meios de comunicação, o que se antevê, hoje, é um cenário em que um determinado assunto, ou uma pessoa em evidência que não faz mais sucesso, pode virar meme.

Por conseguinte, entre as principais conclusões que pudemos obter a partir desta pesquisa, encontra-se a de que pesquisar memes e refletir sobre suas imagens, seus textos e seus sentidos nos permitem compreender o determinado momento em que vivemos. Deste modo, entendemos que pesquisar na cibercultura é dialogar com as experiências que construímos com o cotidiano, criando a todo tempo táticas que nos fazem aprender e ensinar de modo diferente e em espaços-tempos diferentes.

Portanto, a produção e a reprodução da divulgação científica mediada por memes nos permitem observar um outro lugar de comunicação e de produção de sentidos, a partir de diferentes polos de produção. A partir do objetivo geral deste trabalho foi possível discutir os memes a partir de diferentes óticas, sendo uma delas a do riso e do humor. Para Bergson (2001), as atitudes e gestos humanos são risíveis na medida em que nos fazem pensar o humano como um elemento mecânico, no qual compreenderíamos em detalhe as formas, aplicações e ciclos.

Em consequência, a linguagem dos memes da internet articula, similarmente, experiências de educação a partir da divulgação científica, pois emergem de um modelo de comunicação informal via mensagens compartilhadas, reproduzidas e ressignificadas de maneira instantânea. Tudo isso, a partir da autoria de cada usuário de uma rede, vinculada

diretamente a um conteúdo ou relacionada a uma narrativa, que acontece devido às características do ambiente digital (legendas em redes sociais, *links* para conteúdo complementar). É por isso que entendemos que a produção de sentidos com os memes permite experiências pedagógicas que mediam discursos, performances, sentidos e subjetividades, posto que constroem deslocamentos da linguagem e possibilitam interatividade na comunicação. Por isso, neste trabalho, concluímos que, para além da brincadeira on-line, os memes podem desempenhar também uma experiência de divulgação científica em rede.

REFERÊNCIAS

BERGSON, H. **O riso**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BUENO, W. **Comunicação científica e divulgação científica**: aproximações e rupturas conceituais. 2010. Disponível em: http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/6585. Acesso em: 2 mar. 2017.

CHAGAS, V. **A cultura dos memes:** aspectos sociológicos e dimensões políticas de um fenômeno do mundo digital. Salvador: EDUFBA, 2020.

DEMO, P. **Educação e Alfabetização Científica**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2010.

KNOBEL, M.; LANKSHEAR, C. **A new literacies sampler**. London: Routledge, 2019.

OLIVEIRA, K. E. de J.; COUTO, E. S; PORTO, C. “Não sou obrigado a ser Cult”: o museu de memes enquanto espaço de Educação, Inovação e divulgação científica. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, v. 30, n. 64, p. 210-225, 2021.

OLIVEIRA, K. E. J. (2020). **A ciência dos memes e os memes da ciência**: educação e divulgação científica na Cultura digital. 2020. 137 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Tiradentes, Aracaju, 2020.

ORLANDI, E. O inteligível, o interpretável e o compreensível. *In*: ORLANDI, E. **Discurso e Leitura**. 8. ed. São Paulo, 2008.

SHIFMAN, L. **Memes in Digital Culture**. MIT Press, 2014.

SOBRE OS AUTORES

Cristiane de Magalhães Porto: Doutora Multidisciplinar em Cultura e Sociedade – UFBA. Mestrado em Letras e Linguística – UFBA. Pós-Doutora em Educação – Proped – UERJ. Atualmente, é pesquisadora do Instituto de Tecnologia e Pesquisa – SE. Professora Titular da Universidade Tiradentes (UNIT), onde atua como docente do Programa de Pós-Graduação em Educação. Líder e pesquisadora do Grupo de Pesquisa Educação, Tecnologia da Informação e Cibercultura (UNIT/GETIC/CNPq) e Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Educação, Redes Sociotécnicas e Culturas digitais (EDUTEC/UFBA/CNPq). Bolsista Produtividade em Pesquisa do CNPq – PQ2. E-mail: crismporto@gmail.com.

Kaio Eduardo de Jesus Oliveira: Doutor em Educação (UNIT). Vice-líder do Grupo de Pesquisa Tecnologias da Informação e Cibercultura (UNIT/GETIC/CNPq). Pesquisador do Grupo de Pesquisa Educação, Redes Sociotécnicas e Culturas Digitais (EDUTEC/UFBA/CNPq). E-mail: kaioeduardojo@gmail.com.

EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS COM MEMES

OS MEMES DA PANDEMIA: EAD, EDUCAÇÃO ON-LINE E OS DILEMAS FORMATIVOS EM TEMPOS DE CIBERCULTURA

Tania Lucía Maddalena
Dilton Ribeiro Couto Junior
Marcelle Medeiros Teixeira

1 #FIQUEEMCASA: NOTAS INTRODUTÓRIAS

Acompanhamos com preocupação e tristeza o surgimento do novo coronavírus (SARS-CoV-2), cuja primeira contaminação ocorreu em território chinês, no final de 2019. Devido ao alto poder de contágio, foi decretado estado de pandemia pela Organização Mundial da Saúde (OMS)[1] em 2020. Os níveis alarmantes de transmissão e a gravidade dos casos provocaram preocupação mundial, principalmente por tratar-se de um período em que as vacinas ainda estavam em fase de elaboração. Diante desse cenário, inúmeras medidas de contenção foram tomadas, tais como a suspensão de determinados serviços considerados não essenciais, ao passo que também percebemos a necessidade de repensarmos nossas práticas culturais cotidianas em tempos de pandemia, buscando nas dinâmicas ciberculturais formas de continuar a interagir-aprender-ensinar com outras pessoas geograficamente dispersas.

Nesse período, as recomendações da OMS apontavam para a necessidade do chamado "isolamento social" ou "isolamento domiciliar", uma vez em que a/o infectada/o poderia ser assintomático ou ter apenas sintomas leves, parecidos com os de uma gripe, mas que não deveriam ser desconsiderados frente aos casos mais graves, como os que acometem o sistema respiratório e podem levar a óbito. A partir dessa preocupação, questionamos a expressão "isolamento social", ao passo que as tecnologias digitais com conexão à rede possibilitam continuarmos interconectadas/os e em interação com outras/os internautas geograficamente

1 Organização Mundial da Saúde (OMS) declara pandemia. Disponível em: https://is.gd/op2NyE. Acesso em: 17 abr. 2020.

dispersas/os por meio das redes sociais digitais que permitem "a personalização, o debate não mediado, a conversação livre, a desterritorialização planetária" (LEMOS, 2010 p. 26).

Como praticantes das dinâmicas ciberculturais, reconhecemos as possibilidades do digital em rede para nos proporcionar formas de ensinar-aprender mais colaborativas, fazendo com que, juntas/os, sejamos capazes de construir novos olhares sobre nossos contextos socioculturais (LEMOS; LÉVY, 2010). O cenário sociotécnico contemporâneo, denominado de cibercultura (SANTOS, 2011), vem mobilizando/agregando sujeitos em torno de uma rede gigantesca de informação que tem a potência de "forjar novas subjetividades e ampliar as possibilidades de arenas de debates, numa polifonia rizomática cujos contornos ainda principiamos por compreender a dimensão e os desdobramentos" (COUTO JUNIOR; VELLOSO; SANTOS, 2020, p. 104).

Em tempos de pandemia, percebemos a necessidade da construção de novas estratégias de cooperação planetária. Sob essa perspectiva, usuárias/os de redes sociais fizeram uso de estratégias para colocar em prática mensagens solidárias, como #fiqueemcasa e #stayathome, que buscavam alertar sobre a importância do chamado isolamento social. Essas *hashtags* fizeram parte de um movimento na rede que almejava conscientizar as pessoas sobre os perigos da doença altamente contagiosa, que fez com que muitos países do mundo, mesmo aqueles com melhores condições e infraestrutura, tivessem dificuldade de atender às demandas de seus cidadãos. Assim como a mutação do vírus, também precisamos aprender a reconfigurar nossas práticas sociais, nos transformando para permanecermos vivas/os (PRECIADO, 2020). Com a pandemia, destacamos o fortalecimento das ações colaborativas, fazendo do digital em rede nosso aliado na busca pelo planejamento de estratégias potentes que sirvam para minimizar os problemas sociais desencadeados pelo novo coronavírus. Nesse cenário, no primeiro ano da pandemia, houve uma demanda por novas estratégias educacionais envolvendo sujeitos geograficamente dispersos e, por isso, foi necessário (re)pensar os rumos da educação frente às reconfigurações sociais engendradas pela pandemia.

Como pesquisadores do campo educacional, e implicados com os estudos em cibercultura, nosso objetivo aqui é discutir as imagens-dizeres

expressas nos *memes* produzidos no primeiro ano da pandemia e pensar sobre suas implicações para os processos formativos cotidianos em tempos de cibercultura. A preocupação diante daquele cenário social recai sobre o fato de que observamos a escolha das instituições de ensino de educação básica e de ensino superior pela chamada educação a distância (EaD). Não discordamos da potência da modalidade EaD nos processos formativos, mas defendemos a Educação on-line como um fenômeno da cibercultura que pode ajudar a compreender as possibilidades de ensinar-aprender mediados pelo digital em rede (SANTOS, 2010; SANTOS; CARVALHO; PIMENTEL, 2016; MADDALENA, 2018).

Defendemos que EaD não é um sinônimo da educação on-line, pelo contrário, são concepções diferentes, na medida em que exige metodologia própria que pode inspirar mudanças profundas no modelo de transmissão. A educação on-line constitui, portanto, uma emergência da cibercultura que tem como premissa básica o hipertexto e a interatividade (SANTOS, 2010). Dessa forma, "autoria de recursos nessas linguagens, a colaboração entre sujeitos e a circulação pelas diversas interfaces são características fundantes da educação *online*" (MADDALENA, 2018, p. 36, grifo da autora). Nessa ambiência, o sujeito, além do aprendizado direto com o conteúdo, navega por diferentes interfaces, de forma síncrona e assíncrona. Enquanto nos processos comunicacionais síncronos há a expectativa de que a resposta seja imediata, na comunicação assíncrona não há essa expectativa (RECUERO, 2009). Frente a isso, concordamos que existem muitas possibilidades formativas a serem exploradas no contexto da cibercultura, por isso cabe o desafio de refletirmos sobre a educação oferecida durante o período de quarentena.

Em tempos de pandemia, analisar os *memes* que discutem a relação docência-tecnologia nos convidou a (re)pensar o que significa explorar as potencialidades do digital em rede para promover novos ensinamentos-aprendizagens. Diversos estudos vêm apostando na análise dos *memes* porque nos fornecem disparadores reflexivos importantes que elucidam os acontecimentos sociais cotidianos. Desde já reconhecemos os *memes* não como meras imagens que ilustram as banalidades do dia a dia e que são comumente vistos como lixo virtual sem importância (NOLASCO-SILVA; SOARES; BIANCO, 2019). Os *memes* constituem-se como parte do cenário

sociotécnico da cibercultura, potencializam os processos comunicacionais entre internautas (COUTO JUNIOR; POCAHY; CARVALHO, 2019), narram momentos históricos (NOLASCO-SILVA; SOARES; BIANCO, 2019), convidando-nos a um olhar de alteridade sobre as diferentes formas com as quais vemos/compreendemos o mundo (SANTOS; COLACIQUE; CARVALHO, 2016). Dito isso, analisar *memes*, com ênfase naqueles que evidenciaram o papel docente frente à pandemia do novo coronavírus, significou nos lançarmos no desafio de buscar uma melhor compreensão sobre os processos formativos na cibercultura.

A seguir, discutimos sobre nossa aposta na cartografia digital como método de pesquisa na cibercultura. Posteriormente, apresentamos e analisamos alguns *memes* a partir dos quais refletimos sobre EaD, Educação on-line e os dilemas dos processos formativos na pandemia. Por fim, realizamos algumas considerações finais, nas quais deixamos nossa reflexão sobre como aprendemos a lidar com o novo coronavírus, que nos trouxe o desafio de rever o papel da educação na transformação do mundo.

2 CARTOGRAFIA ON-LINE COMO MÉTODO DE PESQUISA NA CIBERCULTURA

O trabalho trouxe considerações sobre a reconfiguração da educação no primeiro ano da pandemia, exigindo de nós um posicionamento ético-político no que diz respeito à formação na cibercultura. Com a cartografia, nos ancoramos "pela maneira como somos afetados pelos acontecimentos cotidianos, desde já reconhecendo que a imprevisibilidade é parte constituinte de nosso percurso investigativo" (TEIXEIRA; COUTO JUNIOR; BRITO, 2021, p. 85). Essa imprevisibilidade se fez presente ao longo de nossas andanças pelo ciberespaço, possibilitando a busca por algumas respostas (provisórias) sobre os desafios de se educar em tempos de pandemia. Diante desse cenário, entendemos a necessidade de nos voltar para os fenômenos sociais que nos afetam (KASTRUP, 2015), como é o caso da produção intensa de *memes*, cujas imagens-dizeres colocaram em debate as demandas educacionais no cenário pandêmico.

Os *memes* apresentados e analisados neste texto, produzidos e compartilhados por internautas de todos os cantos do país e do mundo, nos

convidam a olhar atentamente para os diferentes contextos socioculturais de seus praticantes. A potência da cibercultura permite-nos emitir informações e interagir com outros sujeitos, garantindo a participação das/os internautas em processos comunicacionais mais colaborativos (LEMOS, 2010). Essa colaboração pode ser percebida através da plasticidade dos *memes* que "são produzidos constantemente, (re)editados permanentemente com o objetivo de colocar em debate os acontecimentos sociais de um determinado tempo e espaço" (TEIXEIRA; COUTO JUNIOR; BRITO, 2021, p. 86). Dessa forma, ensinamos-aprendendo com o outro a partir dos *memes* que criamos e partilhamos em rede, mesmo quando não sabemos quem são as/os idealizadoras/es da imagem-mensagem. Não obstante, concordamos que "o *meme* não é fruto de uma criação pessoal, mas consequência de uma rede de agenciamentos" (NOLASCO-SILVA; SOARES; BIANCO, 2019, p. 124, grifo dos autores). Concordamos que tal agenciamento, parte integrante da forma como interagimos com o outro em tempos de cibercultura, nos convida a um olhar dialógico e de alteridade, na medida em que buscamos analisar interpretativamente os cotidianos sociais expressos nas narrativas engendradas pelos *memes*.

Conforme apontam Teixeira e Couto Junior (2020, p. 334), "a dinamicidade dos processos comunicacionais digitais de produzir-compartilhar ideias na/em rede faz da internet um espaço fecundo para a produção de *memes*". Desse modo, as interações em/na rede mediadas pelo uso de *memes* podem atuar como uma forma de resistência e problematização às (re)configurações sociais e políticas que vivenciamos durante o período da pandemia do novo coronavírus. Em meio a uma quantidade exponencial de *memes*, produzidos e compartilhados intensamente pelas/os internautas, o percurso de nossa cartografia recaiu sobre os *memes* da educação na pandemia.

A partir do método cartográfico, entendemos que não é nossa intenção simplesmente descrever/explicar os *memes*, mas "buscar as intensidades de expressão, aquilo que afeta e produz realidades nos mapas desenhados" (RAMOS; PEDRINI; RODRIGUES, 2019, p. 146). Os *memes* selecionados para compor este texto produzem efeitos de realidade, nos afetam diretamente porque dizem respeito à nossa área de atuação na universidade. Cabe a nós, em decorrência disso, tencionar o caráter ético-político-social dos *memes*

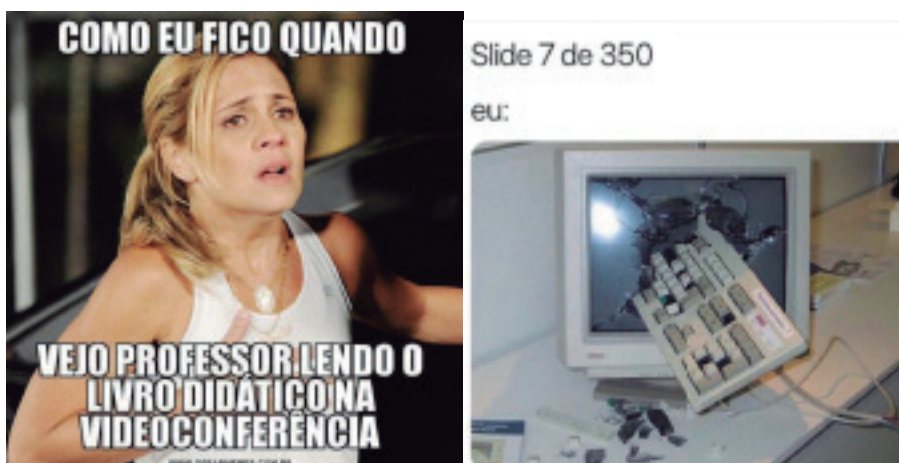
selecionados, tecendo reflexões que mostram nosso interesse pelas práticas formativas cotidianas em tempos de cibercultura.

3 EAD E EDUCAÇÃO ON-LINE EM TEMPOS DE PANDEMIA: O QUE DIZEM OS *MEMES*?

A chamada "liberação da palavra", segundo Lemos e Lévy (2010), é um dos princípios da cibercultura. A esfera da conversação se ampliou com a expansão de sistemas e ferramentas de comunicação, como *blogs, wikis, podcasting, softwares* sociais, permitindo a troca de informações entre pessoas e comunidades em mobilidade via dispositivos portáteis de acesso sem fio às redes. A liberação do polo de emissão permite "a qualquer pessoa, e não apenas empresas de comunicação, *consumir, produzir e distribuir informação* sob qualquer formato em tempo real e para qualquer lugar do mundo" (LEMOS, 2010, p. 25, grifos do autor). Esse princípio da cibercultura faz com que toda/o e qualquer internauta seja capaz de produzir e compartilhar informações para a rede sem a necessidade de pedir autorização para tal (LEMOS, 2010).

A liberação do polo de emissão coloca em xeque o monopólio das grandes mídias de massa e abre caminho para um novo cenário comunicacional no qual novas práticas, trocas e compartilhamentos de informações acontecem (LEMOS; LÉVY, 2010). A área educativa também é atravessada por essas mudanças, pois as dinâmicas de ensinar-aprender em tempos de cibercultura alteram significativamente a forma como os sujeitos produzem e compartilham informação (COUTO JUNIOR, 2013; MADDALENA, 2018). É neste cenário das novas possibilidades comunicacionais que surge a noção de educação on-line como contexto e fenômeno da cibercultura e não como mera "evolução" das práticas da EaD convencionais (SANTOS, 2010). Com a evolução da internet e dos ambientes on-line, muitos cursos de EaD mudaram suas aparências, mas continuam mantendo a mesma lógica tradicional da mídia de massa ao separar os sujeitos da criação dos conteúdos e do próprio desenho didático, mantendo a lógica da transmissão massiva e da autoaprendizagem. Dito isso, conforme relembra Nolasco-Silva, Faria e Bianco (2018, p. 13), "vestir a EaD com as roupas do ensino presencial ou achar que basta inserir a máquina para conduzi-la aos novos hábitos do mundo digital é um risco que não podemos correr".

Em tempos de pandemia, percebemos, em nossos respectivos cotidianos formativos, práticas pedagógicas sofrendo uma transposição das antigas práticas de EaD, que tiveram seus inícios no ensino por correspondência, passando pelos programas de ensino de rádio e TV, até a invenção e popularização da internet (SANTOS, 2010; SANTOS; CARVALHO; PIMENTEL, 2016). Como praticantes culturais imersos nas dinâmicas ciberculturais, questionamos os vídeos produzidos e compartilhados nas redes sociais pelas/os professoras/es do ensino básico. Essas/es profissionais, muitas vezes pressionadas/os pelas instituições e pelas famílias, dedicaram parte de suas rotinas diárias a produzir materiais didáticos voltados para a formação das/os estudantes que estavam cumprindo isolamento físico em casa. Dessa forma, cabe reiterar que, nas lógicas de EaD, é comum separar a criação do material, o/a professor/a e o/a aluno/a. Nessa lógica, o/a professor/a é um/a mero/a expositor/a de conteúdos, que nem sempre são produzidos por ele/a, enquanto o/a aluno/a não intervém ativamente no desenho didático do tema, não havendo, portanto, interatividade entendida como cocriação na mensagem (SILVA, 2006). Dessa forma, há uma transposição do conteúdo com uma lógica de autoestudo, com videoconferências expositivas gravadas, sem diálogo, debate ou alguma prática interativa.

Figuras 1 e 2: *Memes* criticando determinadas práticas educativas oferecidas pelas tecnologias digitais

Fonte: internet

Os diversos espaços pelos quais as/os praticantes transitam nas redes, também entendidos como espaços multirreferenciais de aprendizagem (MACEDO, 2013), agregam a convergência de mídias, ou seja, possuem a capacidade de hibridizar, num único ambiente, várias mídias com uma multiplicidade de linguagens, como sons, imagens, vídeos, gráficos e textos em geral, para citar alguns (JENKINS, 2009). Nesse cenário, cabe destacar que as práticas de educação on-line acontecem no contexto da cibercultura, ou seja, muitas/os de nós experimentamos diariamente processos formativos interativos que fomentam o lugar de autoria em rede. No entanto, quando estas práticas entram no ensino formal, seja no ensino básico, médio ou universitário, precisam de programação e planejamento didático que favoreçam a criação de estratégias pedagógicas à luz das dinâmicas interativas do digital em rede. Isso significa fomentar um trabalho com estudantes abarcando a potencialidade de uma infraestrutura técnica que interconecta pessoas e que permite a criação de processos de ensino-aprendizagem mais colaborativos e dinâmicos (LIMA; CARVALHO; COUTO JUNIOR, 2018).

A heteroformação como formação com o outro (MACEDO, 2013) é um dos elementos que compõem e integram uma visão plural do processo formativo. Concordamos com Macedo que a formação não se explica, compreende-se, "a formação é um objeto movente, que implica ser compreendido por meio dos seus processos, das suas dinâmicas" (MACEDO, 2013, p. 46). Embora a formação seja sempre um processo individual, ela se constrói a partir da socialização, do encontro com o outro. Assim, a experiência formativa em ambientes digitais, alinhada com uma proposta educacional interativa, pressupõe a necessidade de uma relação dialógica e de alteridade com o outro (COUTO JUNIOR, 2013). Quando escrevemos em ambientes digitais em rede, a escrita perde o espaço privado e passa a formar parte do ciberespaço, e o que está escrito/exposto implica, sempre, um leitor, um outro que me lê, responde, comenta e cocria minha mensagem (MADDALENA; D'ÀVILA; SANTOS, 2018). Acreditamos que é neste encontro com o outro nas diversas experiências com o digital em rede que formamos, ao mesmo tempo que nos formamos.

O que vemos nos *memes* da pandemia é uma crítica à transposição de muitas práticas do presencial expositivo tradicional para o digital.

A frustração de não conseguir planejar/criar uma aula on-line é muito grande, pois a falta de experiência com as plataformas digitais fez com que muitas/os docentes caíssem na armadilha de acreditar que não existe a necessidade de um planejamento cuidadoso e criterioso em torno dos conhecimentos trabalhados em parceria com as/os estudantes (SANTOS; SILVA, 2009). Como consequência disso, percebemos, em tempos de pandemia, a criação de vídeos compartilhados por professoras/es que, de forma meramente expositiva e desinteressante, colocavam em prática uma docência desconhecendo as características centrais de um desenho didático interativo (SANTOS; SILVA, 2009).

Figura 3: Qual educação vimos praticando na rede em tempos de pandemia?

Fonte: internet

No contexto da pandemia, o mundo atravessou um momento de crise nunca antes experienciado, desencadeando sentimentos e tensões, como ansiedade, insegurança, frustração e medo. Dessa forma, assistimos com muita preocupação as mortes causadas pelo novo coronavírus e, ao mesmo tempo, observamos com muita tristeza professoras/es sendo pressionadas/os pela direção escolar a produzir materiais didáticos para suas turmas de educação básica. Um processo semelhante ocorreu também no interior de algumas universidades brasileiras, especialmente as particulares, cujas/os professoras/es foram pressionadas/os pela direção/reitoria para produzir conteúdos a serem compartilhados nas plataformas on-line. Como se deram as práticas formativas mediadas pelo digital em rede em um momento de pandemia, na qual estivemos sujeitos à contaminação pelo novo coronavírus? Ademais, como foi possível educar na cibercultura frente a uma pandemia que trouxe repercussões preocupantes, como o aumento do desemprego, e expôs a fragilidade dos sistemas de saúde? Essas e outras questões precisam continuar como foco de estudo de novas pesquisas com o objetivo de que tenhamos um melhor panorama dos impactos da COVID-19 no cenário educacional brasileiro.

Interessou-nos também (re)pensar as práticas formativas na cibercultura em tempos de COVID-19 para todas as crianças, jovens e adultos que estiveram de quarentena. Não podemos ignorar que famílias de todas as partes do mundo permaneceram em suas casas buscando outras estratégias formativas para suas/seus filhas/os e netas/os que não estavam frequentando a escola ou a universidade. Nesse sentido, questionamos as práticas de educação on-line que transpuseram, de forma massiva, os conhecimentos trabalhados em sala de aula. Os *memes* a seguir trazem algumas pistas sobre isso, evidenciando o quanto as redes sociais têm tido um aumento da produção de *lives*, vídeos de transmissão ao vivo, que proporcionam novas formas de estar com o outro, de ensinar-aprender com o outro.

O contato com o outro a partir do uso das redes sociais digitais deve ser explorado de acordo com as suas potencialidades. Nesse sentido, podemos citar as manifestações de afeto e apoio, que, a nosso ver, constituem o aspecto mais importante em tempos de dispersão geográfica. Afinal, a troca de afetos na rede ocorre pelo "simples fato de que é

Figuras 4 e 5: Educação para além da sala de aula: aprendendo com as *lives*

5 horas de live de gusttavo lima / 10 minutos de video aula

Fonte: internet

bom estar junto, ainda mais quando o compartilhamento, a reciprocidade e a cumplicidade não têm outro destino ou finalidade a não ser o puro, singelo e radical prazer de estar junto" (SANTAELLA; LEMOS, 2010, p. 25-26). São múltiplas as possibilidades de estreitamento das relações sociais e afetivas, tais como: rodas de conversa, *playlists* musicais, contação de histórias, sugestões de filmes e *lives*, para citar alguns. Essas foram algumas estratégias encontradas pelas/os internautas para permanecer próximas/os dos familiares e amigas/os. Consequentemente, o estar próximo em/na rede também é uma experiência formativa, capaz de proporcionar múltiplos aprendizados-ensinamentos.

4 APRENDER COM O VÍRUS, APRENDER COM O MUNDO: PARA NÃO CONCLUIR

Na obra "A Importância do Ato de Ler", Paulo Freire (1989) argumenta que a leitura da palavra é precedida pela leitura do mundo. Nesse contexto, concordamos que existe uma relação dinâmica entre linguagem e realidade, sendo a leitura crítica um aspecto crucial para entender o texto a partir do contexto vivido. Cabe a nós caminhar com os tantos ensinamentos proporcionados pelo nosso mestre Paulo Freire. Em tempos de pandemia, não deveríamos priorizar o ensino de conteúdos na lógica da educação bancária sem considerar o contexto das/os estudantes.

É nessa "leitura do mundo" que percebemos um Brasil desigual, ocupado por um governo que vem colocando em ação uma política de sucateamento das instituições de ensino públicas. Não faltam recursos tecnológicos e interfaces digitais capazes de potencializar práticas educacionais dinâmicas e interessantes para os/as estudantes. Em nossa "leitura do mundo", experimentamos uma angústia que recai principalmente sobre a impossibilidade de que todas as pessoas tenham condições de usufruir de práticas formativas ciberculturais na quarentena (e para além dela).

Os grupos historicamente excluídos foram os mais vulneráveis na pandemia. O acesso aos direitos fundamentais, como a saúde e a educação, esteve comprometido diante dos cortes de investimento no setor público e da defesa de uma lógica de mercado. Concordamos com as palavras do professor Gaudêncio Frigotto, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), em entrevista concedida à Revista Teias em 2019. De acordo com ele, a universidade pública precisa ter o conhecimento como direito universal, temos que parar de gerar o conhecimento priorizando o mercado, temos que produzir um conhecimento para a sociedade. Todas as lógicas com as quais o atual governo do Brasil pensa a educação, em todos seus níveis e modalidades, servem ao mercado: as mudanças na gestão, na teoria, nos métodos, nos conteúdos, e até no direito de interpretar (FRIGOTTO; RIBEIRO; NOLASCO-SILVA, 2019).

Em tempos de pandemia, entendemos que a educação a distância se tornou a "solução perfeita" para efetivar um projeto de governo aliado às lógicas mercadológicas. Cabem aqui alguns questionamentos necessários sobre isso: qual é o entendimento de educação a distância defendido? De que forma pensam e operam com a infraestrutura técnica? As plataformas propostas para o ensino fundamental e médio foram fundadas em *Softwares* Livres ou comerciais? A internet é pensada como um direito universal? Todas/os as/os estudantes do ensino público tiveram acesso e participaram das aulas on-line? Como se deu a formação das/os professoras/es dos diversos níveis do sistema educacional brasileiro? Essas são apenas algumas questões que mobilizaram nossa leitura de mundo na pandemia.

Por fim, o que o novo coronavírus nos ensinou? O vírus nos ensinou que ele precisa de hospedeiros/as para permanecer vivo e continuar

circulando pelas diferentes regiões do planeta. Ele também nos ensinou que nem todas as pessoas tiveram o luxo de permanecer em quarentena. Nesse caso, quem venceu a batalha contra a morte foi ele… E o que a educação tem a ver com isso? Tudo. Afinal, acreditamos no potencial da educação para pensar o mundo do porvir. Seguimos nos ancorando na utopia, porque ela nos inspira a seguir na luta em defesa de uma educação pública, gratuita, laica e de qualidade no Brasil.

REFERÊNCIAS

COUTO JUNIOR, D. R. **Cibercultura, juventude e alteridade**: aprendendo-ensinando com o outro no Facebook. Jundiaí: Paco Editorial, 2013.

COUTO JUNIOR, D. R.; POCAHY, F.; CARVALHO, F. da S. P. de. Ensinar-aprender com os memes: quando as estratégias de subversão e resistência viralizam na internet. **Periferia**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 2, p. 17-38, maio/ago. 2019. Disponível em: https://bit.ly/2EsoMEd. Acesso em: 22 maio 2019.

COUTO JUNIOR, D. R.; VELLOSO, L.; SANTOS, R. dos. Os movimentos ciberativistas de (re)existência nas redes sociais e suas implicações para a educação. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 60, p. 91-108, jan./mar. 2020. Disponível em: https://bit.ly/2weX6Bj. Acesso em: 1º mar. 2020.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1989.

FRIGOTTO, G.; RIBEIRO, A. M.; NOLASCO-SILVA, L. Entrevista: Nossa tarefa agora é recuperar a universidade necessária a universidade que tenha o conhecimento. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 56, p. 188-199, jan./mar. 2019. Disponível em: https://bit.ly/3cGAoC6. Acesso em: 26 abr. 2020.

JENKINS, H. **Cultura da convergência**. 2. ed. Tradução de Suzana Alexandria. São Paulo: Aleph, 2009.

KASTRUP, V. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. *In*: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2015, p. 32-51.

LEMOS, A. Os sentidos da tecnologia: cibercultura e ciberdemocracia. *In*: LEMOS, A.; LÉVY, P. **O futuro da internet**: em direção a uma ciberdemocracia planetária. São Paulo: Paulus, 2010, p. 21-31.

LEMOS, A.; LÉVY, P. **O futuro da internet**: em direção a uma ciberdemocracia planetária. São Paulo: Paulus, 2010.

LIMA, C. C. N.; CARVALHO, F. S. P.; COUTO JUNIOR, D. R. A linguagem emocional na prática docente online: implicações educacionais cotidianas. *Revista* **Internacional de Educação Superior**, Campinas, v. 4, n. 3, p. 542-557, set./dez. 2018. Disponível em: https://bit.ly/2VunFNd. Acesso em: 22 abr. 2020.

MACEDO, R. S. **Atos de Currículo e Autonomia Pedagógica**. O socioconstrucionismo curricular em perspectiva. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MADDALENA, T. **Digital Storytelling**: uma experiência de pesquisa-formação na cibercultura. 2018. 204 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

MADDALENA, T.; D´ÀVILA, C.; SANTOS, E. Visual Storytelling e pesquisa-formação na cibercultura. **Revista Brasileira de Pesquisa Autobiográfica**, v. 3, n. 7, p. 290-305, jan./abr. 2018. Disponível em: https://bit.ly/3bE4plH. Acesso em: 20 jan. 2020.

NOLASCO-SILVA, L.; FARIA, L.; BIANCO, V. Lo. Educação a Distância, cultura da convergência e audiovisualidades: apontamentos para a formação de professores. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 1-21, jun. 2018. Disponível em: https://bit.ly/355KLfG. Acesso em: 5 out. 2019.

NOLASCO-SILVA, L.; SOARES, M. da C. S.; BIANCO, V. Lo. Os memes e o golpe. **Periferia**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 2, p. 111-130, maio/ago. 2019. Disponível em: https://bit.ly/2kW2Pqq. Acesso em: 20 set. 2019.

PRECIADO, P. B. Aprendiendo del virus. *In*: ***Sopa de Wuhan***: pensamiento contemporáneo en tiempos de pandemias. Editorial: ASPO (Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio), 2020, p. 163-185.

RAMOS, H. S. G.; PEDRINI, M. D.; RODRIGUES, A. Cartografia e pesquisas com os cotidianos: um encontro metodológico**. Rebeh – Revista Brasileira de Estudos da Homocultura**, v. 2, n. 2, p. 139-151, jan. 2019. Disponível em: https://bit.ly/33SkvVK. Acesso em: 25 mar. 2020.

RECUERO, R. Diga-me com quem falas e dir-te-ei quem és: a conversação mediada pelo computador e as redes sociais na internet. **Revista FAMECOS**, Porto Alegre, n. 38, p. 118-128, abr. 2009. Disponível em: https://bit.ly/2v00Y59. Acesso em: 12 abr. 2019.

SANTAELLA, L.; LEMOS, R. **Redes sociais digitais**: a cognição conectiva do Twitter. São Paulo: Paulus, 2010.

SANTOS, E. A cibercultura e a educação em tempos de mobilidade e redes sociais: conversando com os cotidianos. *In*: FONTOURA, H. A.; SILVA, M. (Orgs.). **Práticas pedagógicas, linguagem e mídias**: desafios à Pós-graduação em Educação em suas múltiplas dimensões. Rio de Janeiro: ANPEd Nacional, 2011, p. 75-98.

SANTOS, E. Educação *online* para além da EAD: um fenômeno da cibercultura. *In*: SILVA, M.; PESCE, L.; ZUIN, A. (Orgs.). **Educação online**: cenário, formação e questões didático-metodológicas. Rio de Janeiro: Wak, 2010, p. 29-48.

SANTOS, E.; CARVALHO, F. S. P.; PIMENTEL, M. Mediação docente online para colaboração: notas de uma pesquisa-formação na cibercultura. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v. 18, n. 1, p. 23-42, abr. 2016. Disponível em: https://bit.ly/2KykSMn. Acesso em: 20 abr. 2020.

SANTOS, E.; COLACIQUE, R.; CARVALHO, F. S. P. A autoria visual na internet: o que dizem os memes? **Quaestio**, Sorocaba, v. 18, n. 1, p. 135-157, maio 2016. Disponível em: https://bit.ly/2MGandy. Acesso em: 14 abr. 2019.

SANTOS, E.; SILVA, M. O desenho didático interativo na educação online. **Revista Iberoamericana de Educación**, n. 49, p. 267-287, 2009. Disponível em: https://bit.ly/2x8ZSc5. Acesso em: 20 abr. 2020.

SILVA, Marco. **Sala de aula interativa**. 4. ed. Rio de Janeiro: Quartet, 2006.

TEIXEIRA, M. M.; COUTO JUNIOR, D. R. Deu ruim na hashtag! Bots e pandemia de fake news em tempos de COVID-19: o caso #Fechadocombolso(l)naro. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 2, p. 328-347, jun./out. 2020. Disponível em: https://bit.ly/3h4A7fP. Acesso em: 16 dez. 2020.

TEIXEIRA, M. M.; COUTO JUNIOR, D. R.; BRITO, L. T. Nem tudo que reluz é ouro: discutindo memes e fake news em tempos de pandemia. **COMUNICOLOGIA**, Brasília, v. 14, n. 1, p. 81-101, jan./jun. 2021. Disponível em: https://is.gd/tzW25f. Acesso em: 11 mar. 2022.

SOBRE OS AUTORES

Tania Lucía Maddalena: Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (ProPEd) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Professora Adjunta da Faculdade de Educação da UERJ. Membro do Grupo de Pesquisa Docência e Cibercultura (GPDOC). E-mail: tlmaddalena@gmail.com.

Dilton Ribeiro Couto Junior: Doutor pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (ProPEd) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Professor Adjunto da Faculdade de Educação da UERJ e do Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas (PPGECC) da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FEBF/UERJ). Bolsista no Programa de Incentivo à Produção Científica, Técnica e Artística – Prociência UERJ (2021-2024). E-mail: junnior2003@yahoo.com.br.

Marcelle Medeiros Teixeira: Graduada em Comunicação Social com Habilitação em Publicidade e Propaganda pela Universidade Veiga de Almeida (UVA). Mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas (PPGECC) da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FEBF/UERJ). É Editora Executiva da Revista Periferia, com bolsa PROATEC/FAPERJ/UERJ no projeto "Revista Periferia: Produzindo e divulgando conhecimentos da/na/para as periferias numa perspectiva decolonial". E-mail: marcellemteixeira@gmail.com.

PEDAGOGIAS DE MEMES NO INSTAGRAM

Joana Dourado França de Souza
Edvaldo Souza Couto

1 INTRODUÇÃO

Parte significativa das publicações de redes e mídias sociais digitais é composta por memes. As imagens ou vídeos, supostamente despretensiosos, muitas vezes de baixa qualidade técnica e estética, seguidos de breves textos irônicos, debochados e até satíricos, compõem os *feeds* de notícias, as *timelines* da maioria dos usuários. O sucesso deste tipo de postagem é tão expressivo que motivou a criação de um museu digital de memes pela Universidade Federal Fluminense, com acervos e coleções sobre diversos temas, que vão de política à pitoresca imagem de um gato sendo entrevistado (OLIVEIRA, COUTO, PORTO, 2021). E o Brasil se destaca nesse cenário, pois é considerado uma potência global no que concerne à produção incessante e criativa deste tipo de publicação.

As redes e mídias sociais digitais, de um modo geral, são caracterizadas pelas performances felizes, pelas postagens sobre vidas editadas e bem-sucedidas de seus usuários (COUTO, 2015). Esses excessos de felicidade nas redes geram aflições, angústias e até patologias, uma vez que muitas pessoas não se consideram suficientemente aptas a apresentar atributos exitosos. Muitos dos casos de depressão estão relacionados às frustrações, à baixa autoestima de indivíduos que se sentem à margem dos padrões triunfantes destes espaços digitais. Uma reportagem destacou que o *Instagram* é a rede social mais nociva à saúde mental. Por ser constituída basicamente de fotos e vídeos, ela impacta de maneira mais direta na autoimagem dos usuários que não conseguem exibir viagens internacionais, alimentações saudáveis, corpos musculosos, símbolos de consumo/ostentação, profissões bem sucedidas, dentre outras possíveis representações de vidas espetaculares (CARBONARI, 2017).

Contudo, os memes, por também comporem fortemente essas redes e mídias sociais, expressam-se, em meio aos estilos de vida considerados ou que indicam ideais perfeitos, como alívios cômicos. Eles, muitas vezes, ironizam as performances notoriamente inatingíveis para a maior parte das pessoas. Os memes são, deste modo, uma espécie de antítese, um contraponto e, por conseguinte, uma via alternativa em relação aos modos de vida idealizados que circulam nesses meios digitais (CHAGAS, 2020). O viés satírico apresenta-se quando, por exemplo, num meme, há a comparação de duas imagens, a primeira de um cachorro triste comendo brócolis, cujo texto diz "o que preciso comer", e a segunda, de um cachorro feliz, comendo uma grande fatia de pizza, seguida do texto: "o que eu como". Isto é, o meme, de certa maneira, refuta e ironiza as constantes publicações de refeições saudáveis, *fitness,* que circulam nas *timelines*, e que não correspondem à realidade da maioria, cujos hábitos alimentares estão mais próximos da "pizza".

Dessa maneira, os memes produzem outros modos de ser, outros saberes distintos em relação aos que predominam como discursos de felicidade nas mídias sociais. Nesse contexto, este estudo tem como objetivo analisar publicações de memes no *Instagram*, destacando o viés sarcástico sobre temas relacionados ao bem-estar, sucesso profissional/ financeiro e relacionamentos amorosos. O método usado foi o qualitativo, de cunho descritivo e analítico. Por meio desta discussão, este estudo evidencia pedagogias alternativas produzidas a partir da circulação de memes nessa rede social.

2 METODOLOGIA

O método utilizado neste estudo foi o qualitativo, de caráter descritivo e analítico, de cunho netnográfico. Este método, como afirmam Minayo e Gomes (2009, p. 21), "trabalha com o universo de significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes". Para este estudo, que discute postagens de memes no Instagram e, consequentemente, modos de pensar pedagogias presentes nestas publicações, constitui-se como um método apropriado.

A descrição detalhada dos dados é um dos pilares desse método, associada a uma análise pormenorizada decorrente do que foi levantado em campo empírico sobre as particularidades dos sujeitos em âmbito social e cultural. Segundo Cervo e Bervian (1996), este método busca descobrir, com a maior precisão possível, a frequência com a qual um fenômeno ocorre, suas conexões com outros, sua essência e suas características, confrontando fatos ou fenômenos sem provocar manipulações.

O método é de cunho netnográfico porque a netnografia transpõe para o contexto da cibercultura as premissas da etnografia, um "método de investigação oriundo da antropologia que reúne técnicas que munem o pesquisador para o trabalho de observação, a partir da inserção em comunidades para pesquisa, onde o pesquisador entra em contato intrassubjetivo com o objeto de estudo" (AMARAL; NATAL; VIANA, 2008, p. 35). A netnografia é adequada para uma investigação que tem o *Instagram*, rede social que compõe a cibercultura, como campo empírico.

A estratégia metodológica utilizada foi a observação encoberta (LASTA; BARRICHELLO, 2013). Essa estratégia consiste em somente observar o campo de investigação, sem interação direta com os sujeitos, no caso os donos dos perfis públicos do *Instagram,* que compartilharam os memes. Este encaminhamento viabilizou a escolha dos memes, que foi feita por meio das seguintes *hashtags* (palavras-chave indexadas): #memesbrasileiros, #memesbrasil e #zueira, via mecanismo de busca do aplicativo. Vale dizer que estas *hashtags* são populares na rede social, pois cada uma delas tem mais de 500 mil publicações indexadas.

As referidas *hashtags* apresentam memes sobre inúmeras temáticas que circulam no *Instagram*. A seleção para esse estudo aconteceu em duas etapas. Na primeira, foram identificados e escolhidos 25 memes para cada categoria de análise: bem-estar, sucesso financeiro e relacionamento amoroso, entre todas as publicações indexadas. Em seguida, no segundo momento, foram selecionados 11 memes dessas categorias citadas. Esses memes correspondem à amostra e estão analisados neste estudo. Para a análise dos dados da pesquisa, usamos a técnica da Análise Discursiva (BARDIN, 2015).

3 INSTAGRAM: MEMES

Criado em outubro 2010 pelos engenheiros de programação Kevin Systrom e o brasileiro Mike Krieger, o aplicativo *Instagram* tinha como objetivo "resgatar a nostalgia do instantâneo cunhada ao longo de vários anos pelas clássicas Polaroids, câmeras fotográficas de filme cujas fotos revelavam-se no ato do disparo" (PIZA, 2012, p. 07). Por isso, as fotos eram registradas com as câmeras frontal e traseira dos dispositivos móveis e editadas no programa somente em formato quadrado, a partir de filtros disponíveis para edição da imagem. Elas remetiam à estética das fotografias das *polaroids*. A ideia, então, era registrar, em tempo real e em qualquer lugar, os instantes vividos em retratos com estilo retrô. As interações, a partir destas publicações, ocorriam por meio das curtidas e comentários nas imagens pelos contatos/seguidores e também por mensagens privadas.

Em 2012, o dono da rede social Facebook, Mark Zuckerberg, comprou o aplicativo *Instagram* quando ele ainda possuía 30 milhões de usuários e, após a aquisição, iniciou mudanças no funcionamento do programa. Uma dessas mudanças foi a opção de postagem de vídeos de até 15 segundos (atualmente pode ter até 1 minuto), a inclusão de diversos recursos e filtros para edição das imagens, para além do estilo retrô, a pulverização imediata das publicações para outras redes sociais, como Facebook, Tumblr, Flickr e Twitter, e o acréscimo da possibilidade de acessar o programa por meio de computadores, além dos dispositivos móveis. A categorização das postagens através de *hashtags* nas legendas e pela localização de onde os registros foram feitos também foi aperfeiçoada, facilitando, cada vez mais, as possíveis buscas por perfis e publicações por meio de palavras-chave e de nomes de locais pelo mundo.

Atualmente, com mais de 1,23 bilhão de usuários, as atualizações continuam acontecendo para fidelidade e atração de participantes, como o *Instagram Stories*. Em agosto de 2016, devido à vertiginosa ascensão do aplicativo de rede social *Snapchat*, Zuckerberg acrescentou ao *Instagram* uma funcionalidade com características iguais às daquela rede, as *Stories*. Assim como no *Snapchat*, este recurso permite o compartilhamento de publicações autodestrutivas, isto é, postagens que são

descartadas da memória do programa no prazo máximo de 24 horas (SOUZA; COUTO, 2016). E, constantemente, este tipo de publicação ganha recursos divertidos, temáticos, filtros e figurinhas para incrementar os compartilhamentos diários dos usuários.

Os memes estão presentes nos dois formatos de publicações do *Instagram*: *Stories* e *timeline*. Entretanto, a *timeline* é o espaço privilegiado para esse formato de postagem, devido, sobretudo, ao potencial de interação coletiva e, consequentemente, à *viralização*. Nas publicações da *timeline*, todos os usuários têm acesso, nos perfis públicos, à quantidade de curtidas e aos comentários, ou seja, têm acesso ao desempenho, em relação à popularidade, e às conversações geradas a partir do meme. Esses são fatores que impulsionam os compartilhamentos e, por conseguinte, propiciam a *viralização*. A capacidade de se tornar, facilmente, um conteúdo viral corresponde à característica fundamental do meme.

Além do potencial de viralizar, o meme é definido pelo humor, pela linguagem simples, informal, de fácil compreensão e, na maior parte das vezes, pela baixa qualidade técnica e estética das imagens. Qualquer assunto comum, cotidiano, pode suscitar a produção de memes. Como afirmam Pavan e Neves (2018, p. 12):

> [...] o meme reconfigura o humor disseminado pela internet, dando visibilidade, em grandes proporções, às banalidades da vida ou fazendo até mesmo uma cobertura paralela, não oficial ou alternativa, dos grandes eventos transmitidos pela mídia tradicional.

As abordagens dos assuntos nos memes geralmente apresentam o "lado B" das narrativas tradicionais. Os memes são performances dos participantes no *Instagram* editadas para os olhares alheios (SIBILIA, 2008). Essa rede social se tornou lugar privilegiado para essas publicações que aparecem como contraposição às narrativas primeiras, aquelas sobre a vida feliz. São modos de satirizá-las. Com isso, os memes produzem saberes alternativos, produzem pedagogias culturais nas nossas conexões digitais.

4 PEDAGOGIAS CULTURAIS E MEMES

Na segunda metade do século XX, iniciou-se um movimento intelectual de contestação, de problematização da teoria cultural até aquele momento vigente, chamado Estudos Culturais. Os Estudos Culturais, surgidos na Inglaterra, refutaram a concepção de cultura como um conceito pautado por elitismos, segregacionismos, erudição e padrões estéticos em prol de "um outro eixo de significados em que se abre um amplo leque de sentidos cambiantes e versáteis" (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003, p. 36). A cultura, então, se desvincula do domínio tradicional, erudito e elitizado, e passa a abranger todas as práticas sociais. Em outras palavras, toda prática social possui uma dimensão cultural. Os Estudos Culturais expõem a centralidade da cultura na vida cotidiana, a presença dela nas ações, subjetividades, em cada pormenor da vida em sociedade. Como afirma Hall (1997, p. 22), "a cultura está presente nas vozes e imagens incorpóreas que nos interpelam das telas, nos postos de gasolina. Ela é um elemento-chave no modo como o meio ambiente doméstico é atrelado, pelo consumo, às tendências e modas mundiais". A cultura está em tudo, embora não signifique que tudo se limite ao âmbito cultural, todavia tudo é constituído de cultura.

Por isso, a cultura passa a ter uma importância maior no que concerne às compreensões, às análises sociais contemporâneas, junto aos processos políticos e econômicos, por exemplo. Deixa de ter a posição secundária e dependente de antes e passa a ocupar um lugar central – fato que provocou uma mudança de paradigma nas ciências sociais e nas humanidades. Essa mudança pode ser nomeada como "virada cultural". Essa virada foi iniciada no campo da linguagem, área de estudo que antes se limitava à linguística e à literatura, mas ampliou seu papel, aumentou a importância ao deixar de ser compreendida como relatora dos fatos sociais e passou a ser também constituinte deles, enquanto práticas discursivas e culturais. Como afirma Hall (1997, p. 30),

> [...] Assim, a 'virada cultural' talvez seja vista de forma mais acurada, se não a tomarmos como uma ruptura total, mas como uma reconfiguração de elementos, alguns dos quais sempre estiveram presentes na análise sociológica,

> agora associada a novos elementos – em particular, o foco na linguagem e na cultura como área substantiva, e não simplesmente como aquela que servia de elemento de integração para o restante do sistema social.

É nesta conjuntura de virada cultural que os Estudos Culturais se delinearam como campo de estudo organizado a partir da centralidade da cultura em todas as instâncias sociais. Este campo, desta forma, almejou e almeja, num cenário de tensões e conflitos no que concerne às disciplinas das ciências sociais e das humanidades, investigar a cultura de maneira polissêmica, híbrida e multidisciplinar. Culturas, no plural, como constituintes da sociedade. Tais culturas contemplam a cultura de massa, regional, pop, das mídias etc., assim como questões sobre etnia, sexo, linguagem, gerações, classes, cotidiano, tudo que está em torno dos Estudos Culturais, tudo "que se propõe multi temático e polifonicamente interessado em quaisquer artefatos, processos e produtos que 'signifiquem' (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003, p. 47) que deem sentido, que produzam discursos, subjetividades, que organizem e regulem a vida das pessoas.

Neste contexto dos Estudos Culturais emergem as pedagogias culturais. Pois para este cenário polissêmico e polifônico são necessárias outras pedagogias para atender aos diferentes e múltiplos saberes circulantes. Ao definir pedagogia como um "conjunto de saberes e práticas postas em funcionamento para produzir determinadas formas de ser sujeito" (CAMOZZATO; COSTA, 2013, p. 26), reconhece-se que, num mundo dinâmico e plural, as pedagogias são múltiplas também. Desta forma, os espaços de aprendizagens, notoriamente, transcendem as escolas, ultrapassam seus muros e alcançam diferentes esferas sociais e culturais, os muitos ambientes das redes digitais.

Quando o indivíduo não é plenamente capturado pelo discurso escolar, ou não é suficientemente regulado, disciplinado por ele, é, na mesma matriz de inteligibilidade, educado por algum outro arranjo ou artefato cultural. Desse modo, as culturas e suas manifestações podem ser consideradas recursos pedagógicos que extravasam o contexto escolar: são pedagogias "produzidas na intersecção com a cultura e que tem

nesta última sua matéria prima, como as chamadas pedagogias culturais" (ANDRADE, 2016, p. 67).

Pensar as pedagogias culturais, então, é pensar que,

> [...] diversificados espaços e artefatos culturais estão hoje implicados tanto nas formas como as pessoas pensam e agem sobre si mesmas e sobre o mundo que as cerca como nas escolhas que fazem e nas maneiras como organizam suas vidas. Nas complexas sociedades do mundo globalizado, pedagogias são praticadas também por jornais, programas de TV, peças publicitárias, filmes, revistas, sites e inúmeros outros artefatos que atravessam a vida contemporânea (COSTA; ANDRADE, 2015, p. 845).

Vivemos, portanto, uma ampliação da compreensão do que é pedagógico e de como os muitos artefatos culturais podem promover processos de ensino-aprendizagem. Os memes se inserem neste domínio das pedagogias culturais.

Em 1976, o zoólogo Richard Dawkins estudou padrões de cantos de aves e, por meio deste estudo, propôs a ideia de unidades culturais replicáveis que, segundo ele, fazem parte de coletâneas de comunidades específicas. Ele nomeou tais unidades como memes (DAWKINS, 1976). Em sentido consoante, Salazar (2019) recorda que passos de dança, cantos de torcidas, assim como toda unidade cultural passível de cópia e de compartilhamento, podem ser considerados um meme. Já no contexto da internet, o termo foi adotado para designar qualquer expressão cultural que se propaga facilmente enquanto "réplica, cópia, paródia ou, ainda, como variante modificada e evoluída de uma fonte original, mesmo que essa fonte não tenha condições de ser identificada como tal no ambiente dinâmico, rizomático e sem fronteiras da World Wide Web" (SOUZA; LIMA, 2014, p. 2).

A partir desses entendimentos, os memes da internet podem ser considerados artefatos culturais pedagógicos. Pois, por serem definidos como unidades culturais, e por abordarem assuntos cotidianos, de interesse público, com viés humorístico e, geralmente, com perspectivas diferentes das narrativas tradicionais, produzem outros modos de pensar,

outros saberes que são velozmente replicados, parodiados, atualizados nos meios digitais (OLIVEIRA, 2020). E, por isso, os memes reverberam de maneira expressiva entre as pessoas conectadas.

5 ANÁLISES E RESULTADOS

Circulam, diariamente, milhares de memes no *Instagram*. Os participantes desta rede compartilham, curtem e tecem comentários sobre essas publicações continuamente. À vista disso, por essa amplitude de abordagens, pela onipresença dos memes no que concerne à infinidade de assuntos que compõem a vida cotidiana, dificilmente seria possível elencar todas as possíveis categorias destas postagens. Diante dessa impossibilidade, para esta análise, escolhemos e nos concentramos em três categorias: bem-estar, sucesso financeiro e relacionamentos amorosos, para, assim, discutir as pedagogias de memes no *Instagram*.

5.1 Bem-estar

Muitos perfis do *Instagram* são dedicados à exibição de vidas que supostamente gozam de bem-estar, isto é, saúde, corpo em forma, equilíbrio e felicidade. Rotinas e aparências irretocáveis, em imagens, notoriamente, inatingíveis para a maioria. Em contrapartida, os memes apresentam esta temática de maneira cômica e mais próxima da realidade das pessoas. Já que nem sempre é possível ter uma alimentação balanceada, um corpo livre de gorduras e um humor equilibrado, os memes costumam apresentar supostos excessos alimentares e corpos disformes dos padrões normalmente cultuados.

Selecionamos dois memes para compor a Figura 1. No primeiro, há a frase “Desperte o tigre que há em você” e, abaixo, um tigre obeso deitado em estado letárgico, como se o animal fosse a pessoa que compartilhou a publicação, acompanhado da frase: “O tigre que há em mim”. No segundo, o texto se refere ao insucesso na dieta, na academia e na vida amorosa, e a imagem, um frame de um minivídeo, mostra pessoas com fantasias dos personagens *Power Rangers* que dançam e se divertem despreocupadamente.

Figura 1: categoria bem-estar

Fonte: dados da pesquisa

Figura 2: categoria bem-estar

Fonte: dados da pesquisa

No primeiro meme da figura 2, o texto é: "Quando acabo de comer e 15 minutos eu tô com fome de novo" junto à imagem do personagem *Homer Simpsons* ajoelhado, com as mãos no rosto, se lamentando: "Porque eu sou assim?". O segundo meme tem o texto: "Sociedade: se não seguir meus padrões você não será aceita, valorizada ou feliz." Abaixo do texto há o frame de um minivídeo no qual uma menina, acima do peso e supostamente fora de padrões hegemônicos de beleza, dança freneticamente.

Os quatro memes rechaçam padrões corporais culturalmente estabelecidos. O tigre debocha da boa forma física e da eterna motivação requerida, os *Power Rangers* dançam e se divertem ignorando os insucessos, O *Homer Simpson* expõe uma fragilidade, geralmente escamoteada em redes sociais, e a menina brinca e festeja por não estar de acordo com os padrões sociais. Segundo Pavan e Neves (2018, p. 14), "o meme surge como expressão dos sujeitos situados no polo receptor do processo comunicacional, em contraponto ao polo de produção ocupado pelas tradicionais empresas da mídia". Ou seja, os usuários produzem memes com narrativas que contestam às apresentadas pelos meios tradicionais. Por isso, apresentam maneiras alternativas de pensar e de agir em relação à vida, evidenciando outros modelos corporais, comportamentos, pedagogias.

5.2 Sucesso financeiro

O *Instagram* é considerado uma rede social destinada à ostentação. Viagens, passeios, restaurantes, roupas, acessórios, dentre outros símbolos de sucesso, constantemente são exibidos pelos usuários em suas publicações. Pois "a meta é enfeitar e recriar o próprio eu como se fosse um personagem audiovisual" (SIBILIA, 2008, p. 242). E, nesse caso, cada um quer ser um personagem triunfante, cercado de luxos. Essa ostentação denota, notoriamente, um aparente sucesso financeiro dos autores das postagens. Entretanto, poucos são realmente bem-sucedidos, ou pelo menos tão bem-sucedidos financeiramente quanto gostariam de ser. Essas subjetividades editadas, mais ou menos inventadas, nem sempre retratam os modos de vida da maioria que pena para pagar as contas, sobreviver e, por isso, quase nunca frequenta lugares maravilhosos (COUTO, 2015). Ir à contramão da dinâmica da ostentação e apresentar uma vida mais

modesta pode corresponder a um atestado de fracasso. É esse suposto fracasso que se torna tema de muitos memes.

Na sequência de memes da Figura 3, o primeiro tem a imagem do personagem Caco, da Vila Sésamo, deitado em uma cama, desolado. A imagem é acompanhada da frase: "a vida é pagar boletos e tentar emagrecer". O seguinte apresenta a imagem de um cachorro e um suposto diálogo: "- Olá, queremos avisar que seu boleto venceu/ Eu: que bom, estava torcendo por ele". O terceiro meme tem a imagem de uma personagem de sucesso da televisão brasileira, Dona Hermínia, e o texto: "Já recebi, paguei minhas contas. Agora é só curtir com os dois reais que sobrou". E o quarto meme apresenta uma pesquisa no site de busca *Google*: "como pagar fatura de 1500 se eu ganho 900 reais?" e, embaixo, tem-se a imagem do personagem Chapolin com a frase "é isso!".

Figura 3: categoria sucesso financeiro

Fonte: dados da pesquisa

Os quatro memes se referem às dificuldades financeiras de maneira cômica. Tratam como aceitável e comum o fato de ganhar pouco, de não ter condições de pagar todas as contas mensais. Até porque essa é a condição de muitas pessoas. Isto é, enquanto a ostentação torna inadmissível a exposição da falta de condições financeiras, o meme naturaliza e brinca com a situação de vulnerabilidade econômica (AMOÊDO; SOARES, 2018). Os memes oferecem perspectivas distintas que provocam outros olhares, outros saberes sobre a temática. Como gênero narrativo, os memes constituem-se como uma prática social regular e democrática nos contextos digitais para ironizar e rir de quem ostenta demais.

5.3 Relacionamentos amorosos

Outro elemento de ostentação no *Instagram* é o relacionamento amoroso. Manifestações e performances afetuosas são constantes e direcionadas para audiências particulares enquanto espetáculos (SOUZA, 2018). Expor o quanto se ama e se é amado, dizer o quanto se é feliz por ter um parceiro ou parceira são ações constantes que correspondem a troféus para quem alcançou o que todos supostamente almejam: uma vida agitada por sexo, namoro e/ou casamento. Desta forma, expressar o insucesso na vida amorosa é, minimamente, constrangedor, quando a ordem é envaidecer-se por ter um extraordinário relacionamento real e/ou ficcional. Mas os memes se ocupam de mostrar o lado constrangedor dos relacionamentos amorosos medíocres e risíveis. Sim, amores inventados, frustrados, que não dão certo, também rendem e repercutem positivamente nas redes sociais (COUTO, 2015).

Figura 04: categoria relacionamentos amorosos

Fonte: dados da pesquisa

No primeiro meme da Figura 4 há a imagem do ator George Clooney fumando um charuto e o texto: "Acho que os cupidos de hoje em dia são traficantes. Só trazem drogas!" O meme seguinte tem imagem semelhante, o ator James Stewart fumando um cigarro e o texto: "1 dia pro dia dos namorados. Não foi dessa vez gurizada, vamo tentar no próximo". E o último meme tem duas imagens iguais de uma mulher abrindo, sorridente, uma porta. A imagem é acompanhada da frase: "eu indo visitar pela milésima vez o perfil da pessoa que não tá nem aí para mim."

Estes memes são destinados às pessoas que não são bem-sucedidas no campo amoroso, consoante padrões estabelecidos culturalmente. Satirizam o insucesso e, de certa maneira, permitem aos "fracassados" rirem de si mesmos, do infortúnio de não se darem bem nos relacionamentos. Esses memes provocam outros modos de pensar sobre a vida amorosa, distintos no que concerne à narrativa tradicional de que só é possível ser feliz se tiver um compromisso afetivo exitoso e maravilhosamente exposto nas redes sociais. De variados modos, esses fracassos amorosos são educativos. De acordo Costa e Andrade (2015, p. 856), "pedagogias culturais praticadas por artefatos midiáticos são, certamente, poderosos modos de educar, de formar sujeitos". Por isso, estes memes também educam, ensinando, de maneira sarcástica, que há outros caminhos amorosos além dos convencionais, daqueles que performatizam sucessos inquestionáveis. São, portanto, potentes contrapontos numa rede social pautada por padrões imperativos de sucesso, ao mostrar que as nossas relações amorosas não costumam ser essa coisa toda. A vida, de fato, é bem menos espetacular.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O humor é, inegavelmente, um forte recurso de contestação. Por meio de piadas é possível tecer críticas sobre questões sociais e pessoais. Os memes têm cumprido plenamente esse papel. A incessante produção e circulação deste tipo de publicação em mídias sociais provoca, sobretudo, debates sobre padrões arraigados no pensamento coletivo, para muitos inatingíveis, e, por essa razão, oportunizam outros modos de pensar a vida e o mundo.

As análises desses memes compartilhados na rede social *Instagram* permitem diversas conclusões, das quais destacamos três.

A primeira é que os memes estudados correspondem às antíteses em relação às publicações tradicionais de felicidade ou sucesso da referida rede social. Por meio da comicidade, das mensagens breves e de fácil compreensão, eles *viralizam*, são bem-sucedidos, mesmo tendo características opostas às das postagens convencionais do *Instagram*. Concluímos que, quanto mais o meme satiriza uma situação ideal, maior é o seu sucesso.

A segunda conclusão é que os memes, compreendidos como vias alternativas entre as publicações do *Instagram*, sobretudo porque se aproximam mais da realidade da maioria das pessoas, produzem outros saberes, outras pedagogias e outras dinâmicas. Com eles, cada um pode exibir suas vulnerabilidades, fraquezas, deficiências e fracassos sem se colocar no lugar de vítimas infelizes. É como se os memes dissessem: "Tá bom, aconteceu isso, você vive assim. E daí? Tente outra vez, siga em frente". Os memes educam quando satirizam fracassos, problemas, imperfeições e, de muitos modos, os naturalizam. Eles atenuam, por meio do deboche, a tirania das vidas perfeitas, mais ou menos inventadas e editadas do *Instagram*.

A última conclusão é que esses memes estudados – que ironizam aspectos do bem-estar, do sucesso financeiro e dos relacionamentos amorosos; que destacam as imperfeições corporais, as vulnerabilidades econômicas e os desarranjos afetivos – são exemplares para revelar como os artefatos culturais, entre discursos hegemônicos e dissonantes, são pedagógicos, nos ensinam a ver sob ângulos diversos os acontecimentos cotidianos. Eles estimulam e fazem pulsar, de variados modos, as nossas vidas ciberculturais.

Nosso estudo aponta que os memes, como fenômeno da cibercultura, reconfiguram linguagens e modos de ser na era das conectividades. Esse modo cômico e criativo de produzir, editar e compartilhar conteúdos nas redes sociais digitais seduz e mobiliza milhares de pessoas. Essas experiências são também educacionais e articulam diferentes modos de construir pedagogias nas dinâmicas fluidas das redes.

REFERÊNCIAS

AMARAL, A.; NATAL, G.; VIANA, L. Netnografia como Aporte Metodológico da Pesquisa em Comunicação Digital. **Revista Sessões do Imaginário**, Porto Alegre, v. 2, n. 20, dez. 2008, p. 34-40. Disponível em: http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/famecos/article/view/4829/3687. Acesso em: 13 mar. 2022.

AMOÊDO, R.; SOARES, N. Transformações discursivas no contexto do digital: análise multissemiótica do gênero meme. **Revista PERcursos Linguísticos**, Vitória, v. 8, n. 18, 2018, p. 130-152. Disponível em: http://periodicos.ufes.br/percursos/article/view/19130. Acesso em: 6 mar. 2022.

ANDRADE, P. D.; **Pedagogias culturais**: uma cartografia das reinvenções do conceito. 2016. 210 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Disponível em: http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/143723. Acesso em: 13 mar. 2022.

BARDIN, L. **Análise discursiva**. Lisboa, Edições 70, 2015.

CAMOZZATO, V.; COSTA, M. Vontade de pedagogia–pluralização das pedagogias e condução de sujeitos. **TESTE**, n. 44, 2013. Disponível em: https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/2737. Acesso em: 13 mar. 2022.

CARBONARI, P. Instagram é a rede social mais nociva à saúde mental, diz estudo. **Revista Superinteressante**, maio de 2017. Disponível em: https://super.abril.com.br/sociedade/instagram-e-a-rede-social-mais-prejudicial-a-saude-mental/. Acesso em: 10 mar. 2022.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia Científica**: para uso dos estudantes universitários. 4. ed. São Paulo: Makron Books, 1996.

CHAGAS, V. (Org.) **A cultura dos memes**. Aspectos sociológicos e dimensões políticas de um fenômeno do mundo digital. Salvador: EDUFBA, 2020.

COSTA, M.; ANDRADE, P. Na produtiva confluência entre educação e comunicação, as pedagogias culturais contemporâneas. **Perspectiva**, v. 33, p. 843-862, 2015. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2015v33n2p843. Acesso em: 3 mar. 2022.

COSTA, M.; SILVEIRA, R.; SOMMER, L. Estudos culturais, educação e pedagogia. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, São Paulo, n. 23, p. 36-61, 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a03.pdf. Acesso em: 13 mar. 2022.

COUTO, E. S. Educação e redes sociais digitais: privacidade, intimidade inventada e incitação à visibilidade. **Revista Em Aberto**, Brasília, v. 28, n. 94, 2015, p. 51-61. Disponível em: http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/1668. Acesso em: 11 mar. 2022.

DAWKINS, R. **The selfish gene**. Nova York: Oxford University Press, 1976.

HALL, S. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & realidade**, v. 22, n. 2, 1997. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71361. Acesso em: 13 mar. 2022.

LASTA, E.; BARRICHELLO, E. Proposta de uma matriz de análise de estratégias sociotécnicas de visibilidade e legitimidade presentes em blogs corporativos. *In*: **Intercom – RBCC**. São Paulo, v. 36, n. 1, p. 249-268, jan./jun. 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/interc/v36n1/13.pdf. Acesso em: 13 mar. 2022.

MINAYO, C.; GOMES, S. **Pesquisa Social**: Teoria, método e criatividade. Petrópolis: Editora Vozes, 2009.

OLIVEIRA, K.; COUTO, E.; PORTO, C. Não sou obrigado a ser cult. O Museu de Memes enquanto espaço de Educação, Inovação e Divulgação Científica. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, v. 30, n. 64, 2021. Disponível em: https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/11734. Acesso em: 8 mar. 2022.

OLIVEIRA, K. E. de J. **A ciência dos memes e os memes da ciência**: educação e divulgação científica na Cultura digital. 146 f. 2020. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Tiradentes, Aracaju. 2020.

PAVAN, R.; NEVES, L. F. Conteúdo digital viralizante: o meme como expressão do receptor na sociedade midiatizada. **Panorama**, v. 8, n. 1, p. 12-17, 2018. Disponível em: http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/panorama/article/view/6305. Acesso em: 13 mar. 2022.

PIZA, M. **O Fenômeno Instagram**: considerações sob a perspectiva tecnológica. 2012. 48 f. Monografia (Graduação em Ciências Sociais) – Universidade de Brasília, Brasília, 2012. Disponível em: http://bdm.unb.br/bitstream/10483/3243/1/2012_MarianaVassalloPiza.pdf. Acesso em: 13 mar. 2022.

SALAZAR, G. P. El meme en Internet como texto digital: Caracterización y usos sociales en procesos electorales. **Texto Livre: Linguagem e Tecnologia**, v. 12, n. 1, p. 1-18, 2019. Disponível em: http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivre/article/view/14879. Acesso em: 10 mar. 2022.

SIBILIA, P. **O show do eu**: A intimidade como espetáculo. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

SOUZA, J.; COUTO, E. S. Snapchat: viver e aprender em meio a mensagens autodestrutivas. *In*: COUTO, E.; PORTO, C.; SANTOS, E. **App-learning**: experiências de pesquisa e formação. Salvador: EDUFBA, 2016. p. 23-37.

SOUZA, J. **Registrar, Compartilhar, Autodestruir**: pedagogias e modos de ser no *Instagram Stories*. 2018. 104 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/handle/ri/29774. Acesso em: 9 mar. 2022.

SOUZA, S. M. R. de; LIMA, A. C. P. Uso de memes visuais e da expressão cômica na conversação em redes sociais. In: **Nuevas culturas y sus nuevas lecturas**. McGraw-Hill Interamericana de España, 2014. p. 637-649. Disponível em: http://twixar.me/90sn. Acesso em: 11 mar. 2022.

SOBRE OS AUTORES

Joana Dourado França de Souza: Doutoranda em educação (UFBA), mestra em educação (UFBA), especialista em coordenação pedagógica (UFBA) e pedagoga (UFBA). É integrante do grupo de pesquisa Educação, Redes Sociotécnicas e Culturas Digitais (EDUTEC) e do grupo de pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologias (GEC).

Edvaldo Souza Couto: Realizou estágio de pós-doutoramento em educação (UFRGS). É doutor em educação (UNICAMP) e Professor Titular na Faculdade de Educação (UFBA) onde atua na graduação e na pós-graduação. É líder do grupo de pesquisa Educação, Redes Sociotécnicas e Culturas Digitais (EDUTEC) e um dos coordenadores do grupo de pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologias (GEC). É bolsista em Produtividade em Pesquisa do CNPq, Pq2.

AUTORIAS MEMÉTICAS EM REDE

Michele de Souza Terto
Felipe Carvalho
Edméa Santos

1 INTRODUÇÃO

Iniciamos as nossas discussões ponderando que a cultura contemporânea vem passando por um processo de reconfiguração provocado pelas tecnologias digitais em rede que vêm mudando a forma como nos comunicamos, relacionamos, consumimos, produzimos... Essa reconfiguração cultural é denominada cibercultura que "instaura uma estrutura midiática ímpar (pós-massiva) [...] em que, pela primeira vez, qualquer indivíduo pode produzir e publicar informação em tempo real, sob diversos formatos e modulações [...]" (LEMOS, 2007, p. 36).

A cibercultura é constituída por inúmeros movimentos, fenômenos, práticas culturais e estéticas que consideramos importantes meios/disparadores/dispositivos para repensar a prática educativa na formação de professores. Entre as características da cibercultura, a interatividade em rede vem nos inspirando a pensar-praticar uma "docência interativa" (SILVA, 2009) que vise a:

• "propiciar oportunidades de múltiplas experimentações e expressões" que promovam oportunidades de trabalho em grupos, atividades de aprendizagem que possibilitem a participação livre, o diálogo, a troca e a articulação de experiências;

• "disponibilizar uma montagem de conexões em rede que permita múltiplas ocorrências", fazendo o uso de diferentes suportes e linguagens, propondo a aprendizagem e o conhecimento como espaços abertos à colaboração e criação;

• "provocar situações de inquietação criadora", incentivando a participação das/os estudantes na resolução de problemas apresentados, de forma autônoma e colaborativa, e a elaboração de problemas que convoquem as/

os estudantes a apresentar, defender e, se necessário, reformular seus pontos de vista constantemente;

• "arquitetar colaborativamente percursos hipertextuais", articulando o percurso da aprendizagem em caminhos diferentes, multidisciplinares e transdisciplinares, e implementando múltiplas combinações de linguagens e recursos educacionais pensados a partir do universo cultural da/o estudante;

• "mobilizar a experiência do conhecimento", desenvolvendo atividades que propiciem a livre expressão, o confronto de ideias, a colaboração entre as/os estudantes e o aguçamento da observação e da interpretação das atitudes dos sujeitos envolvidos.

De que maneira a docência interativa pode promover a autoria na formação de professores a partir de práticas ciberculturais? Esse questionamento tem nos levado a acompanhar determinados fenômenos ciberculturais, como os memes. Buscamos identificar como usar os memes nas atividades em sala de aula, como mobilizá-los, de que forma, com qual intenção pedagógica... Visando a responder esses questionamentos, buscamos teorizações sobre como os memes vêm sendo utilizados em diferentes práticas educativas, conforme discutimos na seção a seguir.

2 TEORIZAÇÕES: MEMETIZANDO A PRÁTICA EDUCATIVA PARA AUTORIA

O termo "meme" foi criado por Richard Dawkins para estudar os modelos evolutivos de transferência da informação. Em tempos de cibercultura, esse termo é ressignificado, se reconfigura em uma ideia que viraliza em rede por meio de imagens, textos, áudios, vídeos, animações..., costuma trazer, na maior parte das vezes, um viés cômico/satírico da vida cotidiana. Podemos dizer que o meme é uma representação do cotidiano experienciado pelos/as usuários/as em rede. Qualquer coisa, acontecimento, pessoa, pode se tornar um meme. "Acompanhar a produção e o compartilhamento de memes na internet significa acompanhar alguns fluxos das tramas discursivas da vida online envolvendo tópicos variados" (COUTO JUNIOR; POCAHY; CARVALHO, 2019, p. 34).

Acrescentamos que o meme é uma das linguagens da internet mais marcantes de nosso tempo (SANTOS; COLACIQUE; CARVALHO, 2016), inclusive há até um museu dedicado a ele, o Museu de Memes[1], que contém o maior acervo brasileiro de memes. Um dos memes brasileiros mais clássicos é o da personagem Nazaré Tedesco, da novela *Senhora do destino*, apresentada pela Rede Globo de junho de 2004 a março de 2005. Há diversos memes da vilã Nazaré sobre os mais variados assuntos, como os expostos na Figura 1, que aborda a vida acadêmica. Esses memes foram compartilhados pela página do Facebook *Nazaré, A Orientadora*, que tem mais 115 mil seguidores.

Figura 1: Memes da personagem Nazaré Tedesco

Fonte: Nazaré, a orientadora. Acessado em: 16/03/2022.

[1] Disponível em: https://museudememes.com.br/acervo.

Ao pesquisarmos teorizações sobre os memes, notamos que eles vêm inspirando diversas pesquisas e práticas educativas, como as tratadas nos artigos que compõem os dossiês "Memetizando: experimentações cotidianas em tempo de cibercultura" (CARVALHO; SANTOS, 2019) e "Memes e Educação: práticas educativas em rede" (SANTOS R.; CARVALHO, 2019). O meme é teorizado como "um conjunto de experiências que os usuários de redes sociais digitais 'vivenciam' e, para que se compreenda seu significado, é preciso que sejam lidos e interpretados socialmente e culturalmente" (CARDOSO JUNIOR; OLIVEIRA; PORTO, 2019, p. 41); "memes são discursos [...] que viralizam na internet e despertam o desejo de atualização. [...] demanda ser modificado para se inserir em cada novo ato de compartilhar" (NOLASCO-SILVA; SOARES; LO BIANCO, 2019, p. 111); "a comunicação reta e humorística [...] que caracteriza o meme torna-o uma forma de manifestação ativa e popular do pensamento e das opiniões de internautas em diversos campos de interesses" (BERINO *et al.*, 2019, p. 185).

Além das teorizações, encontramos a utilização dos memes na prática educativa para potencializar: a interatividade (SILVA; PIMENTEL, 2019), a leitura multimodal crítica (SANTOS D., 2019), os letramentos críticos (LIMA-NETO; OLIVEIRA, 2019), o ensino de línguas (CARDOSO; ALCÂNTARA; MATTA, 2019), o ensino de história (LAMARÃO, 2019), o ensino de gramática (SILVA, 2019), a leitura literária (SANTOS K., 2019), e a inclusão digital (OLIVEIRA, 2019). Essas teorizações e práticas contribuíram para refletirmos sobre o uso do meme para promover a autoria na formação de professores.

Cabe comentar que a autoria é pensada aqui em termos de condição de autor, a pessoa que criou alguma coisa: "de quem é a autoria do meme?"; mas também é utilizada para designar o processo de criação: "discutimos muito durante a criação do meme"; e também pode designar o produto criado, a própria obra: "após muitas discussões, chegamos a esta autoria [o meme]" (CARVALHO; PIMENTEL, 2020).

> […] assumimos como autoral toda criação intelectual, expressão do pensamento, que se manifesta na obra, seja por meio de um texto escrito (palavra), imagens e formas,

> escrita cênica, performance, entre outros, a partir da realidade sócio-histórica em que nos inserimos. O sujeito deixa-se atravessar pelas diversas vozes que ecoam na cultura em que se insere, sem que se perca em meio a elas; lança um novo olhar sobre seu constructo, de forma responsável e responsiva, num processo de recriação, atualizando-o. Atribui, assim, a cada uma dessas vozes o que lhes cabe por direito, enquanto legado cultural, consciente de que nenhuma delas é absoluta, e cria seu próprio espaço do dizer (AMARAL, 2014, p. 68).

Intencionamos fazer uso dos memes para promover a autoria na formação de professores com vistas a efetivar uma educação contextualizada, genuína, autêntica, aberta ao diálogo, à colaboração, à interatividade, à criatividade, à manifestação do pensamento e ao convívio com as diferenças. Entendemos que esse tipo de educação se contrapõe à pedagogia cibertecnicista, que é uma pedagogia "instrucionista, massiva, algoritmizada/automatizada, plataformizada, gamificada, dataficada, uberizada" (PIMENTEL; CARVALHO, 2020), sem autoria, interatividade e colaboração, que precariza ainda mais o trabalho docente.

Aprofundamos na seção a seguir as movimentações epistêmico-metodológicas desta pesquisa.

3 PENSANDO-FAZENDO A PESQUISA ACADÊMICA

Analisamos as autorias meméticas produzidas-compartilhadas pelas/os estudantes da disciplina de Informática na Educação, do curso de Licenciatura em Pedagogia a distância da UERJ/CEDERJ/UAB. Essa disciplina, realizada pela plataforma Moodle, compõe a grade curricular do 4° período e é ofertada em doze polos distribuídos pelo estado do Rio de Janeiro, entre eles o de Itaguaí e o de Petrópolis, nos quais desenvolvemos a pesquisa aqui apresentada.

Pensamos-fazemos esta pesquisa com base na "epistemologia do cotidiano escolar" (ALVES, 2001) e na "pesquisa-formação na cibercultura" (SANTOS, 2014). Ao compartilhar as suas ideias, Alves (2001, p. 13) pontua que "há um modo de fazer e de criar conhecimento no cotidiano, [...], modos

diferentes e variados de fazer/pensar, nos quais se misturam agir, dizer, criar e lembrar". Ao aprofundar essas ideias, Alves (2012) acrescenta que é preciso que o/a pesquisador/a mergulhe no cotidiano onde situa a sua pesquisa e compreenda os/as interlocutores/as (sujeitos/as) da pesquisa como praticantes de cultura, seres pensantes, formados/as por complexas redes educativas (escola, família, amigos, redes digitais, trabalho, religião etc.).

Esta pesquisa também foi pensada-feita a partir da pesquisa-formação na cibercultura, que é um método que não separa a docência do ato de pesquisar, não separa a teoria da prática, recomendando que o/a docente-pesquisador/a tenha implicação com o que se propõe a pesquisar e que crie ambiências formativas contextualizadas para disparar os dados da pesquisa (SANTOS, 2014). Nesta pesquisa-formação na cibercultura, criamos ambiências formativas que serviram de disparadores de autorias, como a "Aula 2 – Autoria em rede!", em que propomos aos/às estudantes atividades teóricas-práticas de discussão--produção-compartilhamento de memes via aplicativos.

Na parte teórica, solicitamos aos/às estudantes que lessem o artigo "A autoria visual na internet: o que dizem os memes?"[2] e, após a leitura, que trouxessem seus pontos de vista positivos e negativos no fórum de discussão criado no Moodle. Já na parte prática, solicitamos aos/às estudantes que formassem grupos de 3 a 4 participantes para produzir memes por meio de aplicativos, como "Clik grátis", "Meme4fun" e "Gerador de memes" (outros aplicativos também poderiam ser mobilizados) e os postar no grupo da disciplina pelo Facebook. Cada grupo deveria comentar-interagir com os trabalhos (autorias) dos demais grupos. Ao fazermos essas proposições na "Aula 2", buscamos ampliar os espaços-tempos da formação docente e adensar o repertório de práticas educativas ciberculturais, promovendo, assim, outras possibilidades de formação a partir do ensinar-aprender em rede.

Como instrumento de pesquisa, mobilizamos a conversa on-line para acompanhar-analisar as conversas que aconteceram nas publicações dos grupos pelo Facebook. Entendemos que esse instrumento possibilita a produção de dados genuínos, emergentes do encontro com o outro. Compartilhamos da ideia de que "conversar é um jogo de idas e

[2] Disponível em: http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/quaestio/article/view/2570/2168.

de vindas entre negociações e buscas por significados e sentidos" (SANTOS; CARVALHO; MADDALENA, 2017, p. 202).

Discutimos na próxima seção os desdobramentos dos memes produzidos-compartilhados pelas/os estudantes no grupo da disciplina pelo Facebook.

4 ANALISANDO AS AUTORIAS MEMÉTICAS

Como resultado da atividade proposta na "Aula 2", contabilizamos, ao todo, quinze trabalhos (autorias meméticas) produzidos-compartilhados no grupo da disciplina de Informática na Educação pelo Facebook. Para esta pesquisa, trazemos as autorias meméticas de dois grupos que trataram de problemas que atravessam o processo formativo e o contexto político do presente. Começamos as nossas discussões com as autorias meméticas produzidas-compartilhadas pelo Grupo 1, expostas na Figura 2.

A partir das autorias meméticas do Grupo 1, notamos que os memes produzidos-compartilhados pelas estudantes fazem referência aos cotidianos de estudantes on-line, dado que detalham práticas específicas de suas experiências, como, por exemplo, os processos de avaliações presenciais (APs) e as avaliações a distância (ADs). Essas autorias meméticas nos remetem à ideia de que os "[...] memes constituem e fabulam os cotidianos, inventando formas outras de produzir comunicação" (NOLASCO-SILVA; SOARES; LO BIANCO, 2019, p. 116), contribuindo, assim, para que nós, como docentes, repensemos as nossas próprias práticas avaliativas.

Ainda nessa linha de pensamento, observamos que os memes fazem críticas aos diferentes tipos de avaliação, e as conversas das estudantes nos comentários da publicação reforçam as críticas apresentadas nos memes. Acreditamos que esse tipo de crítica é valido para chamar a atenção para o estresse, a insegurança, a ansiedade, a irritação, o medo, o pânico... que atravessam as/os estudantes em períodos de avaliação. Ela serve de alerta para nós, docentes, sobretudo para a questão do cuidado com a saúde física, mental e social de nossas/os estudantes.

A partir da publicação das estudantes, chegamos ao entendimento de que as autorias meméticas produzidas por elas são fragmentos de

Figura 2: Memes do Grupo 1 sobre experiências formativas on-line

[...] A atividade proposta pela disciplina de Informática na Educação referente a criação dos memes trouxe o conhecimento e a atualização de meios úteis e atuais para melhor intreter o aluno ao conteúdo de aprendizagem, despertando a criatividade e interesse deste por utilizar vivências que o aluno já tem contato em seu cotidiano. [...]

NÃO TA VENDO
ESTOU ESTUDANDO

MINHA CARA QUANDO EU ABRO A PLATAFORMA E LEMBRO QUE ESSE FDS TEM AP

CHEGOU AS APS
E A MATÉRIA TÁ TODA

IEGOU AS APS
IATÉRIA TÁ TODA
ACUMULADA

Mal acabou as ADs
E esse fds já tem AP

y 27 personas más 24 comentarios Visto por 26

Muito legal os memes e demonstra a realidade muitas vezes dos alunos do Cederj!!!!

Me gusta · Responder · 1 a

E tem gente que acha que Faculdade a distância é moleza...É porque ainda não estudou no CEDERJ... Kkkk

Me gusta · Responder · 1 a

Os Memes criados são perfeitos e retratam muito bem as falas dos alunos do CEDERJ . Me identifico com vários deles... kkkkk

Me gusta · Responder · 1 a

Fonte: Grupo 1 (Facebook).

experiências de si, com o/a outro/a (colegas de grupo) e com o mundo. Vemos essas autorias como modos de manifestar-materializar o pensamento a partir das experiências da vida acadêmica on-line. Elas nos abrem outros entendimentos de como podem ser pensados-praticados os processos formativos como práticas da cibercultura.

No processo de produção desta pesquisa, observamos que as ideias compartilhadas-materializadas pelo Grupo 1 por meio dos memes possibilitaram que estudantes de outros grupos se identificassem com elas, levando-os/as a interagir na publicação. Esse fato nos ajuda a compreender que os memes capturam "imageticamente aspectos da realidade, trazem em seu viés cômico elementos para que a imaginação recrie/reinterprete a realidade por ele representada" (SANTOS; COLACIQUE; CARVALHO, 2016, p. 138), o que pode disparar no outro (neste caso, estudantes) múltiplos processos identificatórios, como as experiências de ser estudante on-line.

No trabalho do Grupo 2, as autorias meméticas (Figura 3) produzidas-compartilhadas pelos/as estudantes estão relacionadas à ambiência política e a determinadas práticas estudantis em sala de aula, as quais são memetizadas a partir de citações de pensadores estudados no curso de Pedagogia.

As autorias meméticas do Grupo 2 trazem críticas às múltiplas táticas subversivas que os/as estudantes mobilizam em seus cotidianos para burlar determinadas práticas propostas em aula. Essas críticas nos ajudam a compreender que as atividades em que as/os estudantes têm de reproduzir informações apreendidas potencializam as práticas abordadas nos memes. Para evitar práticas de cópia e plágio, entendemos que um dos caminhos é propor atividades que promovam a autoria, mobilizem a criatividade, possibilitem a conversação-interatividade, partam do conhecimento como uma obra aberta à ressignificação a partir da própria experiência de vida e de formação.

As autorias meméticas do Grupo 2 tratam ainda de um outro meme referente à política trabalhista neoliberal do ex-presidente da república Michel Temer, em cujo governo foi aprovada a lei da terceirização 13.429/2017, que favorece os empresários e reduz/retira direitos de trabalhadoras/es. Os memes do Grupo 2 nos remetem à discussão

Figura 3: Memes grandes pensadores

Informática na Educação 2018.2- Polos Itaguaí e Petrópolis
2 de septiembre de 2017

[...] Diante disso, por realizarmos nossa graduação em Pedagogia e o nosso currículo de formação ser disposto sobre os pensadores que nos precederam na educação escolhemos como tema de nossos memes frases de alguns daqueles que estudamos durante nossas pesquisas acadêmicas. Tivemos também a preocupação de refletir contextos atuais, como a questão do plágio e o cenário político atual do Brasil. [...]

MERECE MORRER QUEM COPIA E COLA DO GOOGLE
MAS PAULO FREIRE NÃO PODEMOS FALAR ISSO!
"NÃO HÁ ENSINO SEM PESQUISA E PESQUISA SEM ENSINO."

INSPIRE-SE EM PIAGET

VOCÊ COPIOU A MINHA PROVA TODA!!!
COMO DIZ VYGOTSKY

O POVO DIZ:

20
10 comentarios

Cada Meme uma surpresa!
Me gusta · Responder · 1 a

Cômico porém verdadeiro,kkkk....muito bom....
Me gusta · Responder · 1 a

Interessante ...parabéns ao grupo
Me gusta · Responder · 1 a

Fonte: Grupo 2 (Facebook).

em que os memes são vistos como “unidades das nossas visões do mundo. Com eles exibimos nossa compreensão e posição a respeito de alguma polêmica de interesse no momento” (BERINO *et al.*, 2019, p.186).

Esta pesquisa nos possibilitou compreender que as/os estudantes do Grupo 1 e do Grupo 2 mobilizaram “letramentos críticos” (LIMA-NETO; OLIVEIRA, 2019) no processo de produção-compartilhamento dos memes, cada qual com as suas especificidades, problematizações, ideias, significações. Não só a mera produção-compartilhamento do meme em si, mas a ampliação de debates sobre questões que atravessam a vida cotidiana acadêmica e política.

Destacamos que, em nossas imersões no cotidiano pesquisado, notamos que as autorias meméticas dos grupos contaram com interações, como a participação de outros/as estudantes com comentários e distintas reações aos memes. Essas interações nos mostram que o grupo do Facebook é um espaço-tempo que contribui para a formação em tempos de cibercultura.

Com a proposição da Aula 2, buscamos contemplar alguns princípios da docência interativa (2009), como: propiciar oportunidades de múltiplas experimentações e expressões; provocar situações de inquietação criadora; articular o percurso da aprendizagem em caminhos diferentes; e mobilizar a experiência do conhecimento.

Fechamos as nossas discussões e análises entendendo que os memes são potentes meios para a promoção da prática educativa autêntica, contextualizada, lúdica, possibilitando a promoção da criatividade, a tecedura do pensamento crítico com o outro e a possibilidade de uma formação não cibertecnicista.

5 REFLEXÕES CONCLUSIVAS DA PESQUISA

Nesta pesquisa-formação na cibercultura, analisamos as produções-compartilhamentos de memes dos/as estudantes no grupo da disciplina de Informática na Educação pelo Facebook. Pensar-fazer esta pesquisa com a formação docente on-line exigiu de nós, professores/as-pesquisadores/as, convivência, interação e mediação com os/as estudantes, assim como abertura para ver, sentir, pensar, propor, participar e colaborar com o cotidiano pesquisado.

Como desdobramentos desta experiência de pesquisa, destacamos os seguintes apontamentos (in)conclusivos-reflexivos de pesquisa: os produtos partilhados – os memes – são atravessados por questões, dilemas e problematizações que movimentam as práticas dos/as estudantes on-line e o contexto político contemporâneo; as ideias partilhadas nos memes produzem aderências entre os/as estudantes de outros grupos, ocorrendo com isso diversas intervenções, como comentários nas publicações e reações; as experiências formativas acontecem em contextos mais amplos e para além da plataforma institucional (Moodle), conectando outras redes educativas, experiências formativas e artefatos ciberculturais; as práticas educativas que vivenciamos com os/as estudantes são uma potente fonte de inspiração para tensionar e problematizar a formação docente na educação on-line e nos fornecem caminhos para a construção de práticas horizontais em sala de aula; os usos de aplicativos nas atividades práticas revelam-se um importante meio para a promoção dos processos formativos on-line, possibilitando que as produções autorais sejam criadas e partilhadas com todos/as.

Compreendemos que pesquisar com os cotidianos da formação docente on-line é saber que a todo instante somos atravessados/as por múltiplos processos formativos, incertezas, dilemas e negociações com os/as interlocutores/as da pesquisa (estudantes). Exige de nós professores/as-pesquisadores/as tomadas de posição, a conexão de distintos pontos de vista, a proposição de práticas educativas que promovam novas experimentações em rede e implicações com o cotidiano pesquisado.

Para finalizar, ratificamos nossas apostas para a necessidade de se pensar-praticar atividades educativas inspiradas em práticas da cibercultura, visando a promover uma educação que seja contextualizada, aberta a novas experiências formativas em rede, tecida na relação todos/as com todos/as e proposta a partir do tempo presente. Com esses apontamentos, não estamos querendo produzir regras a serem seguidas, nem prescrições.

REFERÊNCIAS

ALVES, N. Decifrando o pergaminho: o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. *In*: OLIVEIRA, I. B.; ALVES, N. **Pesquisa no/do cotidiano das escolas**: sobre redes de saberes. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 13-38.

ALVES, N. Políticas e cotidianos em redes educativas e em escolas. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, 16., 2012, Campinas-SP. **Anais** [...]. São Paulo, 2012.

AMARAL, M. M. **Autorias docente e discente**: pilares de sustentabilidade na produção textual e imagética em redes educativas presenciais e online. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2014.

BERINO, A. de P.; HERDADE, L.; CARDOSO, M. A.; SOUZA, V. R. As aventuras de Paulo Freire contra o meme egoísta: a luta de classes nas redes sociais. **Revista Periferia**, v. 11, n. 2, p. 178-202, 2019. DOI: https://doi.org/10.12957/periferia.2019.37062.

CARDOSO JUNIOR, L. F.; OLIVEIRA, K. E. de J.; PORTO, C. de M. Memes, racismo e educação, ou por que os memes da Taís Araújo importam. **Revista Periferia**, v. 11, n. 2, p. 39-56, 2019. DOI: https://doi.org/10.12957/periferia.2019.33878.

CARDOSO, J. da S.; ALCÂNTARA, A. C. B.; MATTA, A. B. S. da. Memes no aprendizado de línguas: uma prática multiletrada na formação docente para a justiça social. **Revista Periferia**, v. 11, n. 1, p. 54-72, 2019. DOI: https://doi.org/10.12957/periferia.2019.39390.

CARVALHO, F. da S. P. de; SANTOS, R. Memetizando: experimentações cotidianas em tempo de cibercultura. **Revista Periferia**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 2, p. 7-16, maio/ago. 2019.

CARVALHO, F.; PIMENTEL, M. Atividades autorais online: aprendendo com criatividade. **SBC Horizontes**, nov. 2020. Disponível em: http://horizontes.sbc.org.br/index.php/2020/11/atividadesautorais. Acesso em: 13 mar. 2022.

COUTO JUNIOR, D. R.; POCAHY, F.; CARVALHO, F. da S. P. de. Ensinar-aprender com os memes: quando as estratégias de subversão e resistência viralizam na internet. **Revista Periferia**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 2, p. 17-38, maio/ago. 2019.

LAMARÃO, L. Q. O uso de memes nas aulas de História. **Revista Periferia**, v. 11, n. 1, p. 179-192, 2019.

LEMOS, A. Cibercultura como território recombinante. *In*: MARTINS, C. D. *et al.* (Org.). **Territórios recombinantes**: arte e tecnologia – debates e laboratórios. São Paulo: Instituto Sérgio Motta, 2007, p. 35-48.

LIMA-NETO, V.; OLIVEIRA, E. G. de. Memes no Facebook: letramento crítico na escola pública a partir do humor. **Revista Periferia**, v. 11, n. 1, p. 33-53, 2019. DOI: https://doi.org/10.12957/periferia.2019.36445.

NOLASCO-SILVA, L.; SOARES, M. da C. S.; LO BIANCO, V.. Os memes e o golpe. **Revista Periferia**, v. 11, n. 2, p. 111- 130, 2019. DOI: https://doi.org/10.12957/periferia.2019.37034.

OLIVEIRA, A. de S. Notas sobre inclusão digital no espaço escolar à luz dos usos dos memes. **Revista Periferia**, v. 11, n. 1, p. 214-230, 2019. DOI: https://doi.org/10.12957/periferia.2019.37040.

PIMENTEL, M.; CARVALHO, F. da S. P. Instrução (re)programada, máquinas (digitais em rede) de ensinar e a pedagogia (ciber)tecnicista. **SBC Horizontes**, jul. 2021. Disponível em: http://horizontes.sbc.org.br/index.php/2020/06/02/maquinas-de-ensinar. Acesso em: 13 mar. 2022.

SANTOS, D. S. A. Os memes como auxílio na leitura multimodal crítica: um relato docente na sala de aula de língua espanhola. **Revista Periferia**, v. 11, n. 1, p. 16-32, 2019. DOI: https://doi.org/10.12957/periferia.2019.36424.

SANTOS, E. **Pesquisa-formação na cibercultura**. Santo Tirso, Portugal: Whitebooks, 2014.

SANTOS, E.; COLACIQUE, R.; CARVALHO, F. da S. P. de. A autoria visual na internet: o que dizem os memes? **Quaestio: Revista de Estudos em Educação**, v. 18, n. 1, p. 135-157, 2016. Disponível em: http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/quaestio/article/view/2570. Acesso em: 18 set. 2018.

SANTOS, K. A. B. dos. Leitura literária e memes: análise de uma proposta. **Revista Periferia**, v. 11, n. 1, p. 73-87, 2019. DOI: https://doi.org/10.12957/periferia.2019.36436.

SANTOS, R.; CARVALHO, F. da S. P. de. Memes e Educação: práticas educativas em rede. **Revista Periferia**, Rio de janeiro, v. 11, n. 1, p. 7-15, jan./abr. 2019.

SANTOS, R; CARVALHO, F; MADDALENA, T. Conversas ubíquas via WhatsApp: Ambiências formativas multirreferênciais. *in*: PORTO, C; OLIVEIRA, K. E; CHAGAS, A. (Org). **Whatsapp e educação**: entre mensagens, imagens e sons. Salvador: Ilhéus: EDUFBA; EDITUS, 2017.

SILVA, A. da R. Ensino de gramática: análise das relações lógico-semânticas da conjunção em memes. **Revista Periferia**, v. 11, n. 1, p. 88-113, 2019. DOI: https://doi.org/10.12957/periferia.2019.36434.

SILVA, M. O desenho didático interativo na educação online. **Revista Iberoamericana de Educación**, n. 49, p. 267-287, 2009.

SILVA, M.; PIMENTEL, M. Meme, educação e interatividade: entrevista com Marco Silva. **Revista Periferia**, v. 11, n. 1, p. 231-239, 2019. DOI: https://doi.org/10.12957/periferia.2019.38187.

SOBRE OS AUTORES

Michele de Souza Terto: Graduada em Licenciatura em Pedagogia UERJ/CEDERJ/UAB.

Felipe Carvalho: Doutor pelo Programa de Pós-Graduação em Educação ProPed/UERJ. Pesquisador-colaborador do Grupo de Estudos em Gênero e Sexualidade na Educação e(m) Saúde (Geni) e do Grupo de Pesquisa Docência e Cibercultura (GPDOC). Lattes: http://lattes.cnpq.br/8539464540238508.

Edméa Santos: Professora Titular-Livre da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e do Programa de Pós-Graduação em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação da UERJ. Lattes: http://lattes.cnpq.br/4023554724278836. Sites institucionais: http://cursos.ufrrj.br/posgraduacao/ppgeduc/, www.proped.pro.br Ambiente Virtual: www.docenciaonline.pro.br. E-mail: edmeabaiana@gmail.com.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM MEMES

PRÁTICAS EDUCATIVAS COM MEMES NO ENSINO DE MATEMÁTICA: CRIAÇÕES E EVIDÊNCIAS EM SALA DE AULA

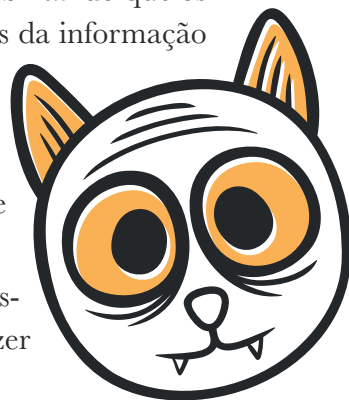
Carloney Alves de Oliveira
Joenneyres Raio de Souza Amancio

1 INTRODUÇÃO

A Matemática é de extrema importância na formação do ser humano, sendo uma disciplina fundamental nos currículos da Educação Básica. Porém, ensiná-la não tem sido uma tarefa fácil, porque não são raras as vezes que se encontra em sala de aula um aluno com pouca vontade de aprender seus conteúdos. Considerando o exposto, o objetivo deste estudo é refletir sobre a criação de memes matemáticos desenvolvidos pelos alunos a partir de situações-problemas relacionados ao ensino de Matemática como uma possibilidade para aprender conceitos matemáticos, na perspectiva de uma mudança de postura e de atitude quanto à utilização desse recurso na sua prática pedagógica.

Nesse âmbito, os memes podem ser usados nas aulas de Matemática para explorar suas potencialidades nos processos de ensino e de aprendizagem, articulando a teoria e a prática, de forma crítica e autônoma, na construção do conhecimento, de maneira significativa, para que o que se estuda tenha mais significado na vida cotidiana daquele que está aprendendo.

É de extrema relevância refletir sobre a valorização das novas formas de linguagem que se proliferam no dia a dia, possibilitando que os alunos, adeptos e consumidores das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), compreendam que a transmissão horizontal e oblíqua pode ultrapassar a transmissão vertical dos canais dominantes da disseminação memética, buscando promover práticas educativas que valorizem a aprendizagem de Matemática.

No contexto da Matemática, a aprendizagem nesta perspectiva depende de ações que caracterizam o 'fazer

matemática': experimentar, interpretar, visualizar, induzir, conjecturar, abstrair, generalizar e, enfim, demonstrar. É o aluno agindo, diferentemente de seu papel passivo, ante uma apresentação formal do conhecimento, baseada essencialmente na transmissão ordenada de 'fatos', geralmente na forma de definições e propriedades.

O potencial pedagógico das TDIC permite e oferece aos seus usuários acesso à informação, conversação com os sujeitos envolvidos e a liberdade de navegabilidade em tempo e espaço, possibilitando, de forma integrada, o desenvolvimento de tarefas, a veiculação de dados, ajustes às necessidades e aos objetivos de cada curso, na organização, reorganização e flexibilização curricular, a fim de atender às novas exigências para a construção do conhecimento sistematizado, que instiguem à investigação e à curiosidade do sujeito em formação.

Nas seções que seguem, buscaremos descrever algumas concepções acerca das TDIC, perpassando sobre o seu uso no contexto educacional e a criação dos memes no ensino de Matemática. Em seguida, apresentaremos o delineamento do estudo e alguns memes elaborados pelos alunos e a sua relação com o desenvolvimento e a aprendizagem dos sujeitos, concluindo, então, com algumas considerações acerca das propostas relatadas.

2 TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TDIC) E OS MEMES NO ENSINO DE MATEMÁTICA

Os sujeitos inseridos na comunidade escolar encontram-se cada vez mais conectados nas diversas redes sociais. Eles são autores do próprio processo de aprendizagem, construindo seu percurso formativo, adaptando-o às suas necessidades e elegendo sistemas simbólicos em que desejam atuar, pois, conforme Bruno e Pesce (2012, p. 694-695),

> os educadores podem se comunicar de modo síncrono e assíncrono, em qualquer ambiente, de modo a ampliar e a redimensionar a noção de tempo e espaço, no processo

> educacional, seja ele presencial, híbrido ou exclusivamente online. Nos ambientes de aprendizagem propostos para a educação contemporânea, os professores podem desenvolver algumas metas qualificações, tais como: comunicabilidade, criatividade, aprendizagem colaborativa, intuição e flexibilidade mental.

A utilização adequada desses recursos pelos sujeitos envolvidos desenvolve estudantes ativos, participativos na construção do conhecimento, como afirmam os autores Bergmann e Sams (2018).

No ensino de Matemática, as TDIC podem ser utilizadas na prática pedagógica do professor como atribuição de sentido ao processo educativo e à produção de significados nas suas aulas de Matemática, possibilitando acesso às informações de diferentes formas por meio de sons, imagens, textos e vídeos, permitindo ao aluno melhorias na aprendizagem e contribuindo para o seu aperfeiçoamento e construção de conceitos matemáticos. É possível perceber nesses recursos, nas múltiplas interfaces oferecidas aos seus usuários, a oportunidade de discutir e compartilhar elementos que favorecem a interatividade e a aprendizagem.

O emprego das TDIC como recurso educacional possibilita aos alunos resolver problemas, construir e buscar conhecimento, criando, desse modo, um ambiente desafiador e aberto ao questionamento, capaz de instigar a curiosidade e a criatividade desses sujeitos.

As mudanças introduzidas pelas TDIC podem contribuir para o enriquecimento progressivo dos ambientes e dos contextos de aprendizagem, convidando o professor a ampliar e reformular suas práticas pedagógicas, de modo que os alunos possam escolher novos caminhos, visto que a produção do conhecimento está associada à ideia de construção conjunta.

As TDIC devem ser utilizadas como um catalisador de uma mudança no paradigma educacional que promova a aprendizagem ao invés do ensino, que coloque o controle do processo de aprendizagem nas mãos do aprendiz. Isso auxilia o professor a entender que a educação não é somente a transferência da informação, mas um processo de construção do conhecimento do aluno, como produto do seu próprio engajamento intelectual ou do aluno como um todo.

A educação matemática através dos memes ainda é algo que está sendo desenvolvido aos poucos, porém, neste trabalho, adotamos as classificações de memes apresentadas no estudo de Gonçalves (2016) e compiladas no quadro a seguir:

Quadro 1: Classificação dos memes

CLASSIFICAÇÃO	OBJETIVO
Desafiador	memes que apresentam problemas matemáticos.
Informar	memes que têm como finalidade informar algum momento histórico ou explicar fórmulas matemáticas.
Entreter	memes com foco no humor.

Fonte: adaptado a partir dos estudos de Gonçalves (2016).

Partindo deste contexto, os memes "[...] são gêneros textuais multimodais que se estabeleceram nas redes sociais para divulgar questões situadas histórica e socialmente e que sua circulação depende, muitas vezes, do assunto que causa mais euforia dentro da sociedade [...]" (GONÇALVES, LIMA, LIMA, 2015, p. 7).

Por outro lado, para Blackmore (2000, p. 65), "os memes são histórias, canções, hábitos, habilidades, invenções e maneiras de fazer coisas que copiamos de uma pessoa para outra através da imitação". Professores e alunos precisam ser muito flexíveis e criativos na valorização da construção coletiva, da criatividade, da aprendizagem através da imagem, do audiovisual, das trocas, da constante interação, privilegiando, além do cognitivo, o afetivo e o intuitivo, de modo a potencializar estratégias didáticas que estabeleçam relações que possam contribuir para a constituição de um conhecimento coletivo, levando o sujeito a atitudes de criação e autoria, e acompanhando, cognitivamente, o processo de aprendizagem objetivado.

De acordo com Miranda (2006), as TDIC, quando usadas adequadamente, podem auxiliar e melhorar a qualidade do aprendizado a partir do momento em que os sujeitos envolvidos lhes atribuam sentidos. A introdução pura e simples desses recursos na escola, porém, em nada modifica o ensino.

Todavia, para a autonomia do aprendiz, é cada vez mais urgente e necessário desencadear elementos que estabeleçam conexões com a

diversidade de ritmos, disponibilidades, interesses e a multiplicidade de tarefas de cada usuário, pois segundo Almeida e Valente (2011, p. 36), as TDIC podem

> [...] potencializar as práticas pedagógicas que favoreçam um currículo voltado ao desenvolvimento da autonomia do aluno na busca e geração de informações significativas para compreender o mundo e atuar em sua reconstrução, no desenvolvimento do pensamento crítico e auto-reflexivo do aluno, de modo que ele tenha capacidade de julgamento, auto-realização e possa atuar na defesa dos ideais de liberdade responsável, emancipação social e democracia.

Pensar criticamente e agir criativamente é dominar conhecimentos específicos, além de problematizar e facilitar o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias para se atuar na sociedade em rede, a partir do uso de diferentes mídias, linguagens e tecnologias, tais como

> vídeo, TV digital, imagem, DVD, celular, Ipod, jogos, realidade virtual, que se associam para compor novas tecnologias. Nesse caso a tecnologia digital ao associar-se com as telecomunicações incorporou a internet com os recursos de navegação, envio e recebimento de textos, imagens, sons e vídeos (ALMEIDA, 2004, p. 36).

Estas tecnologias podem, desse modo, otimizar o trabalho de sala de aula e mobilizar a socialização de saberes e a construção de sentidos no processo de ensino e de aprendizagem, reforçando a rápida e eficiente transmissão de informações e criando condições para uma maior interação entre os sujeitos envolvidos num espaço fluido e dinâmico que permite a ação, a participação, a livre problematização, bem como a liberdade de expressão.

De acordo com Felcher e Folmer (2018, p. 4), os memes

> possibilitam uma leitura complementar do ensino e da aprendizagem da matemática, com benefícios potenciais, sugerindo novas maneiras, pelas quais as atitudes e crenças

> em relação à matemática e à aprendizagem da matemática podem ser modificadas de forma subjetiva ou melhoradas.

Com os memes, é possível permitir e ampliar o espaço de sala de aula, favorecendo a emergência de novas possibilidades, em que conhecimentos podem ser construídos; e interesses, necessidades e desejos podem ser compartilhados – constituindo-se numa participação coletiva e de forma intuitiva, além da capacidade de aprender e do talento para socializar o aprendizado.

Ao integrar os memes nos contextos educativos, essa relação pode ser uma proposta enriquecedora e um processo contínuo de vivências incorporadas no cotidiano dos alunos e professores na busca da criação de sentidos, compreendendo as possibilidades de transformação da prática educativa a partir das TDIC, e tais elementos com mais autonomia e capacidade de enfrentamento dos desafios do processo de construção do saber, alterando hábitos, valores e modo de pensar e de aprender com diferentes recursos tecnológicos, cada vez mais sofisticados e integrados.

3 DELINEANDO A PRÁTICA PEDAGÓGICA COM A PRODUÇÃO DOS MEMES NAS AULAS DE MATEMÁTICA

A abordagem da pesquisa é de cunho qualitativo, pois é importante compreender o cenário como um lugar a ser estudado com o conjunto de elementos que o constitui, tendo como foco as estratégias didáticas utilizadas com o apoio dos memes, a partir das contribuições e potencialidades destes recursos. De acordo com Gray (2012, p. 137), a pesquisa qualitativa envolve uma série de características, sendo

> realizada por meio de contato intenso dentro de um 'campo' ou contexto da vida real. O papel do pesquisado é obter um panorama 'holístico' ou integrado de um estudo, incluindo as percepções dos participantes. Temas que surgem a partir dos dados muitas vezes são revisados com informantes, para verificação. O principal foco da pesquisa é entender formas como as pessoas agem e explicar suas ações.

Participaram deste estudo 38 alunos de duas escolas da educação básica, uma da rede pública estadual e outra da rede privada de ensino, respectivamente, terceiro ano do Ensino Médio (EM) e sétimo ano do Ensino Fundamental II (EF II). Os sujeitos envolvidos nesta pesquisa totalizam 38 estudantes, distribuídos nos níveis de ensino a seguir descritos: 14 estudantes do EM e 24 do EF II.

As técnicas e os instrumentos de pesquisa adequados às especificidades do fenômeno estudado foram: observação direta nas atividades propostas na disciplina, envolvendo a parte descritiva e reflexiva do campo de pesquisa, entre elas, a descrição do sujeito, a reconstrução dos diálogos e a descrição local, bem como os memes produzidos pelos alunos, a fim de construir conhecimento a respeito do problema investigado.

Para o desenvolvimento deste estudo, dividimos a pesquisa em quatro etapas: 1 – entrevista com os estudantes sobre memes, 2 – explicação sobre os tipos de memes, 3 – produção dos memes relacionados aos conteúdos que estavam sendo trabalhados em sala de aula, ou seja, Geometria Analítica (terceiro ano do EM) e Operações com Números Racionais (sétimo ano do EF II), 4 – exposições dos memes para a comunidade escolar através do perfil das redes sociais da instituição de ensino e entrevista, após a produção dos memes, para observar os pontos divergentes e convergentes da pesquisa.

Para análise dos resultados apresentados, utilizamos o *software Sobek* e um site on-line de criação de nuvens, disponível on-line, e conhecido como minerador de textos para análise qualitativa de dados coletados.

No momento de elaboração dos memes, dividimos a turma em equipe de 2 ou 3 componentes. A escolha pelas classificações do memes ficou a critério de cada equipe. A seguir, nas Figuras 1 e 2, apresentaremos uma criação de memes elaborados por alunos do 7º ano que implicam tipos diferentes, mas que garantem o seu contexto e sua importância para o ensino de Matemática.

Diante dessas criações, podemos observar a criatividade dos alunos ao elaborar os memes e verificar a utilização de artefatos digitais para a criação das respectivas criações. Após a elaboração dos memes, foram feitos alguns questionamentos aos alunos, dos quais tivemos retorno de 31/38 dos alunos participantes do estudo. A Figura 3, a seguir,

Figura 1: Meme desafiador **Figura 2**: Meme informativo

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

apresenta a mineração das palavras quando os alunos foram questionados sobre "em que a criação dos memes contribuiu para minha formação?".

Diante desse questionamento, podemos observar a intensidade nas palavras "ajudou" e "assunto", associando à ideia de que, durante a elaboração dos memes, foi possível compreender o assunto melhorando o processo de aprendizagem de forma divertida. A seguir, na Figura 4, apresentamos os dados coletados sobre o questionamento "o que mais gostei com a criação do memes em grupo?".

Figura 3: A contribuição dos memes para a formação do aluno

Fonte: dados da pesquisa (2019).

Figura 4: Intensidade das palavras

Fonte: dados da pesquisa (2019).

Já a Figura 5 apresenta o resultado de um dos questionários disponibilizados aos alunos no que tange à possibilidade da produção dos memes para revisão do conteúdo.

Após serem questionados sobre a contribuição dos memes para sua formação, os estudantes responderam se foi trabalhosa a criação dos memes. A seguir, na Figura 6, apresentamos os dados dos respondentes.

Ao analisarmos os dados da Figura 6, verificamos que a maioria dos alunos concordou parcialmente que a elaboração dos memes foi trabalhosa. Esses dados corroboram o questionamento 3 da primeira seção do questionário, no qual os alunos relatam as dificuldades para encontrar imagens para associar ao conteúdo. Ao final, foi perguntado aos alunos se eles fariam novamente outros memes em outros conteúdos matemáticos e obtemos o retorno apresentado na Figura 7.

Figura 5: Questionamento aos estudantes

Fonte: dados da pesquisa (2019).

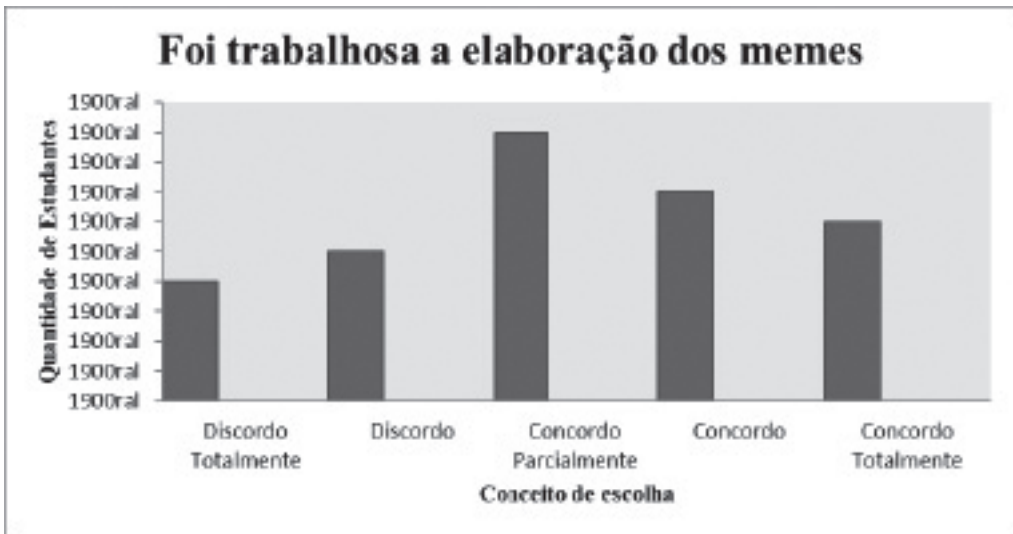
Figura 6: Questionamento se foi trabalhosa a elaboração dos memes

Fonte: dados da pesquisa (2019).

Figura 7: Faria novamente outros memes

Fonte: dados da pesquisa (2019).

A Figura 7 nos apresenta maior índice de interesse dos estudantes em continuar com a criação dos memes com conteúdos matemáticos.

Numa atividade para a criação de um meme, motivar o aluno, problematizar o contexto no qual está inserido, acompanhar e orientar, buscando estratégias para situações-problemas, são objetivos fundamentais para um bom desenvolvimento e envolvimento do aluno com tais recursos. Não se pode deixar o aluno participar de uma atividade

desse tipo sem acompanhamento, gerando dúvidas e criando resistência à navegabilidade. O apoio e a ajuda com tais recursos são fundamentais para propiciar um processo cognitivo socialmente compartilhado entre seus usuários, permitindo o trabalho colaborativo, com foco no grupo, e não apenas no indivíduo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta investigação, que abordou a produção de memes por estudantes no âmbito dos espaços formativos, percebemos que os alunos podem conviver, cada vez mais de perto, com as potencialidades desses recursos. Em contrapartida, ainda há uma desatualização tecnológica por parte dos envolvidos para lidar com essa questão.

Portanto, espera-se que, nessa era da educação móvel e da conexão com diversas pessoas e locais, o professor possa fazer de sua sala de aula um espaço de construções coletivas, de aprendizagens compartilhadas.

Nessa perspectiva, entende-se a necessidade de se repensar as práticas pedagógicas com tais propostas, que trazem desafios a superar, que vão se abrindo e se aprofundando a cada clique do *mouse* ou um *touchscreen*, porque saberes e competências para o uso dos memes se mobilizam, resultando em descobertas e escolhas que privilegiem ações que contribuem para a formação do professor e que possam compreender e problematizar suas aulas com este recurso.

É preciso criar estratégias, atualizações e formações sobre a utilização dos memes nas aulas de Matemática, a fim de que os usuários sejam capazes de potencializar a dinâmica da aula, a partir de práticas pedagógicas que estimulem a autonomia, a curiosidade e a criatividade no processo educativo – questionando, confrontando ideias e alargando os saberes do grupo.

Pensar sobre a importância da prática educativa com memes nas aulas de Matemática pressupõe considerar as mudanças ocorridas na formação do professor e nos suportes que eles dão em suas aulas. Nesse cenário, urge a organização de conteúdos de aprendizagem, de modo a promover, ensejar, urdir, arquitetar novas possibilidades de uma estrutura

vista não de forma hierárquica, e sim como associação de valores que provoquem situações de invenções, isto é, como um espaço que articule teoria e prática, reflexão e investigação a favor da construção dos conhecimentos dos nossos alunos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. **Inclusão digital do professor**: formação e prática pedagógica. São Paulo: Articulação, 2004.

ALMEIDA, M. E.; VALENTE, J. A. **Tecnologias e currículo**: trajetórias convergentes ou divergentes? São Paulo: Paulus, 2011.

BERGMANN, J.; SAMS, A. **Sala de aula invertida:** uma metodologia ativa de aprendizagem. Tradução de Afonso Celso da Cunha Serra. Rio de Janeiro: LTC, 2018.

BLACKMORE, S. The powerofmemes. **Scientific American**, New York, v. 283, p. 64-73, Oct. 2000.

BRUNO, A, R.; PESCE, L. Mediação compartilhada, dialogia digital e letramentos: contribuições para a docência na contemporaneidade. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 7, n. 3, p. 683-706, set./dez. 2012. Disponível em: http://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/viewFile/3461/217. Acesso em: 3 mar. 2020.

FELCHER, C. D. O.; FOLMER, V. **A criação de memes pelos estudantes**: uma possibilidade para aprender matemática, Revista Tecnologias da Educação, v. 25, 2018. Disponível em: http://tecedu.pro.br/wp-content/uploads/2018/07/Art2-vol.25-Junho-2018.pdf. Acesso em: 23 mar. 2020.

GONÇALVES, C. J. S. L; LIMA, A. M. P.; LIMA, E. N. P. Os memes e a mediação no ensino de leitura, *In*: COLÓQUIO NACIONAL DE HIPERTEXTO, 2015, Fortaleza. **Anais** [...]**.** Fortaleza, 2015.

GONÇALVES, P. G. F. Memes e Educação Matemática: um olhar para as redes sociais digitais. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 12., 2016, São Paulo. **Anais** [...]. São Paulo, 2016. Disponível em: http://www.sbem.com.br/enem2016/anais/pdf/5825_2391_ID.pdf. Acesso em: 2 mar. 2020.

GRAY, D. E. **Pesquisa no mundo real**. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2012.

MIRANDA, R. G. **Informática na educação:** representações sociais do cotidiano. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SOBRE OS AUTORES

Carloney Alves de Oliveira: Professor do curso de Pedagogia na área de Saberes e Metodologias do Ensino da Matemática da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Doutor em Educação (UFAL). Professor vinculado aos Programas de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática (PPGECIM), em Educação (PPGE) e em Ensino (RENOEN) da UFAL. Líder do Grupo de Pesquisa em Tecnologias Educativas e Práticas Pedagógicas em Educação Matemática (GPTPEM). E-mail: carloneyalves@gmail.com.

Joenneyres Raio de Souza Amancio: Graduado em Licenciatura Matemática pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE). Doutorando em Ensino (RENOEN/Polo UFAL). Mestre em Ensino de Ciências e Matemática pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática (PPGECIM) da UFAL. Membro do Grupo de Pesquisa em Tecnologias Educativas e Práticas Pedagógicas em Educação Matemática (GPTPEM). E-mail: rd-raio@hotmail.com.

PRODUÇÃO DE MEMES: UMA EXPERIÊNCIA DE DESIGN THINKING NO ENSINO SUPERIOR DE DESIGN

Patrícia Lupion Torres
Luciane Hilu
Raquel Pasternak Glitz Kowalski

1 INTRODUÇÃO

A informação circundante e circulante nos meios digitais, em especial na internet, permite que ocorram trocas e interações que promovem as relações entre o todo e o indivíduo, relacionando-o de forma dialógica e ativa com o que o cerca. Neste contexto, informação e comunicação se digitalizam de forma disseminada, promovendo acesso e autoria a qualquer pessoa, em qualquer momento e em qualquer lugar, gerando uma ampla gama de interações, que culminam na construção livre de informação, redisseminando-a cocriada.

A possibilidade de criar ou cocriar informação nesse ecossistema digital faz o indivíduo passar de mero "consumidor" para o de "produtor" de informação, na perspectiva metaforizada do *prosumidor* (SANTAELLA, 2010). Por *prosumidor*, entende-se o indivíduo que, ao mesmo tempo, consome e produz determinado item. O conceito foi antecipado por McLuhan e Nevitt (1972), quando estes afirmaram que a tecnologia eletrônica permitiria ao consumidor assumir simultaneamente os papéis de produtor e consumidor de conteúdos.

Imbuídos destas possibilidades, os indivíduos podem ser considerados como web atores, já que a parte digital pode ser representada pela internet. Essa, entendida como uma ferramenta de troca e alojamento de informação e conhecimento da perspectiva colaborativa, passa a ser um produto da apropriação social de uma tecnologia pelos indivíduos produtores (PISANI; PIOTET, 2010). Por ser uma ferramenta da era da conectividade, onde diversos dispositivos, de todas as dimensões e funcionalidades são meios para o exercício da "colaboratividade" e da construção coletiva do conhecimento, é concebida a fim de permitir

que a informação se exprima e que os indivíduos participem de sua elaboração com autonomia e inteligência coletiva.

Por outro lado, outra faceta de interação humana, a comunicação interativa permitida por estas tecnologias muda de perspectiva, alterando o cerne do processo comunicativo, quer seja no emissor, no receptor ou na mensagem: a mensagem torna-se modificável; o emissor constrói redes e espaços a explorar; e o receptor manipula a mensagem como coautor, cocriador. A lógica da comunicação não é mais a da distribuição, mas a da interação, tornada mais interativa e comunicacional. Este processo permite a emergência da comunicação aberta, onde o indivíduo torna-se parte atuante, e não mais passiva, da relação. Democratiza-se a relação do indivíduo com a informação, esse se tornando operativo, participativo e criativo.

Nesta comunicação interativa, o indivíduo receptor não se coloca mais em uma posição clássica reativa de recepção, ao contrário, ele torna-se criador, interferindo na mensagem a ponto de recompô-la, reorganizá-la, modificá-la. Comunicar passa a não ser somente transmitir, mas disponibilizar múltiplas disposições à intervenção do interlocutor, sejam elas concretizadas na condição de bidirecionalidade, intervenção ou na multiplicidade de conexões. Enquanto permutabilidade, a interatividade permite, pois, liberdade para combinar informações e guarda em si múltiplas potencialidades de produção de narrativas, deixando ao usuário a autoria de suas ações. São atitudes "permutatórias" e potenciais, proporcionadas por espaços propícios, como a Internet.

Isso acontece também pelas possibilidades latentes permitidas pelo ciberespaço, onde a comunicação não é somente transmissão e irradiação, mas construção, manipulação, *cocriação*. O indivíduo inserido neste espaço constrói sua expressão e individualidade explorando e *coconstruindo*. O ciberespaço, inerentemente hipermidiático, convida-o à *cocriação* e à hibridização, estando em estado potencial, inacabado, cabendo ao indivíduo realizar a obra. Neste contexto, favorece-se a democracia comunicacional, já que permite a expressão complexa, múltipla, "permutatória" e potencial, garantindo a interatividade.

Tendo este conceito por base, e analisando a forma como atua a expressão individual na rede, constata-se que o indivíduo atual se relaciona de

forma diferente com o que lhe é apresentado de informação, colaborando em rede, ativamente, a partir deste conteúdo, promovendo a ação coletiva, sendo eliminadas as fronteiras e limites da comunicação. Parte desta construção pode ser olhada sob o viés teórico adotado por Castells (2002), quando propõe a ideia da Sociedade em Rede, isto é, regida pela lógica das redes tanto em relação à informação quanto à organização social dos indivíduos que configuram e alteram a informação de tal forma que lhe permitam a expressão individual sem limites ou fronteiras. Castells (2000) aponta que nesta sociedade em rede a informação se torna matéria-prima, sendo que existe uma relação simbiótica entre tecnologia e informação. Além disso, a capacidade de penetração dos efeitos das novas tecnologias faz com que todos os processos da existência individual e coletiva sejam moldados pelo novo meio tecnológico. Nesta sociedade, a flexibilidade promove a reconfiguração, alteração e reorganização das informações, sendo caracterizada pela constante mudança e fluidez. O contínuo processo de convergência entre os campos tecnológicos resulta da sua lógica comum de produção da informação, onde todos podem contribuir, sendo ativos na produção do conhecimento.

As relações, redes, conexões, adquirem uma dimensão que ultrapassa o espaço convencional/físico, construindo o espaço virtual/ciberespaço, onde eliminam-se as barreiras e as fronteiras físicas para a efetivação da propagação da informação, e mais, de costumes, hábitos, culturas, levando a que se forme o que Herbert Marshall Macluhan apelidou, nos anos de 1960, de uma aldeia global. Conforme Lévy (1999) coloca, acontece a "desterritorialização do presente", pois não há barreiras de acesso a bens de consumo, produtos e comunicação. O importante nesta sociedade não é a tecnologia em si, mas as possibilidades de interação que elas proporcionam por meio de uma cultura digital.

Os indivíduos inseridos nesta sociedade devem ter capacidade de discutir, contribuir, refletir, produzir informações e colaborar com a construção coletiva do conhecimento. A comunicação passa a se basear na criatividade, espontaneidade, pensamento crítico e desenvolvimento de múltiplas formas de inteligência e expressão coletiva.

Adicionando a este olhar a ideia da cultura da hipermídia, exercitam-se as potencialidades interativas nas quais a relação dialógica pode

acontecer, dentro de uma perspectiva ativa. A linguagem hipermidiática permite que as informações se transformem em diversas versões virtuais, a partir da interação do leitor, que passa a ser coautor do conteúdo. A capacidade eminentemente interativa da hipermídia possibilita uma relação dialógica com os usuários, que passam a exercer função ativa.

Esta predisposição desponta nas pessoas como um desejo de expressar-se e de compartilhar com outras pessoas. A internet facilita o exercício deste desejo por prover os indivíduos de tecnologias que permitem que estas ações sejam realizadas com baixo conhecimento tecnológico a baixos custos, fornecendo os meios para esta expressão. Assim, configura-se uma nova forma com a qual os indivíduos estão se expressando na cibercultura. A novidade se encontra na capacidade de moldar e remodelar o entendimento cultural por meio da criatividade digital e na dissolução de processos intermediadores na construção e disposição destas expressões.

Os indivíduos se aproveitam das diversas formas de mídia disponíveis em formatos digitais. A partir de uma postura ativa diante das possibilidades que estas mídias lhes apresentam, criam novos significados na sua cultura. O espaço cibernético participativo torna-se local das oportunidades e de criação, onde estes indivíduos se expressam e usufruem das expressões dos outros.

Por outro lado, o compartilhamento pela rede possibilita que o conhecimento construído possa ser apropriado por qualquer pessoa, em outros lugares e em outros tempos, usando o princípio da remixagem (PRETTO, 2012, p.105). Muda-se a lógica do controle e da apropriação para a lógica da colaboração e do compartilhamento, na qual as tecnologias exercem um papel importante de disseminação e potencialidades. A importância do compartilhamento dá origem à cultura da mixagem e da redistribuição.

Os fluxos de informações passam a circular cada vez mais livres para integrar a forma colaborativa e social. A relação e a colaboração nascem da libertação do fluxo: a forma como os dados circulam e se enriquecem é ponto central neste processo (PISANI; PIOTET, 2010).

Neste cenário, a cultura do compartilhamento e a explosão da criatividade on-line deram origem a novas formas de expressão descompassadas com as normas sociais dominantes de uma geração que utiliza a Internet ativamente (PALFREY; GASSER, 2011).

Instaura-se um novo processo comunicacional, no qual reconhece-se o caráter múltiplo, complexo e participativo do receptor, o que implica compreender a mensagem como não fixa, mas maleável e manipulável por este receptor. A mensagem muda de natureza (torna-se um espaço de manipulação por parte do receptor), o emissor muda de papel (não mais emite uma mensagem, mas constrói um sistema onde o espectador poderá intervir na mensagem) e o receptor muda de status (acessa este sistema e intervém na mensagem, tornando-se criador e coautor) (SILVA, 2012).

Os indivíduos passam a se relacionar com a informação de forma diferente, bem como se expressar de forma diferente, ao perceberem que a informação é maleável, podendo ser controlada e reconfigurada. Apropriam-se da informação, interferindo e tendo controle sobre seu próprio ambiente cultural.

Uma das mais criativas ações de colaboração e construção de conteúdo que os indivíduos estão aprimorando e disseminando na internet diz respeito a uma nova forma de arte, baseada na colagem, denominada "remix" (ou "Mash-up"). Segundo Lemos (2005), a remixagem é um conjunto de práticas sociais e comunicacionais de combinações, colagens, *cut-up* de informação, a partir das tecnologias digitais, que pode ser entendida como o princípio que rege a cultura contemporânea, a cibercultura, marcada por uma nova relação entre as tecnologias e a sociabilidade. Os remixes são obras onde os indivíduos conseguem interagir com objetos culturais preexistentes, de tal forma a afetar como as culturas estão se desenvolvendo e como são compreendidas (PALFREY; GASSER, 2011). A infraestrutura da tecnologia, cada vez mais simples e barata, permite uma explosão criativa, que incentiva as pessoas à cultura da criação, "usufruição" e da remixagem dos conteúdos.

Por meio desta prática, os indivíduos interagem não só mais com seus pares, mas com os conteúdos disponibilizados, compartilhando-os e manipulando-os. Criam-se formas de expressão a partir do já existente, construindo obras baseadas no trabalho de outras pessoas.

Estas características dos indivíduos frente à nova forma de condução dentro da sociedade permitiram o aparecimento de diversas formas de expressão, linguagem e comunicação, específicas da sociedade em

rede, na qual a informação e a comunicação passam a ser de domínio quase que público, ensejando mudanças, apropriações e releituras. Dá-se ao indivíduo a possibilidade de se expressar de forma aberta e disseminada. Surge, entre outras formas de linguagem e expressão, a cultura dos Memes. A expressão individual por meio de Memes tem muito a ver com a conformação desta sociedade atual, com a forma com a qual ela lida com a informação e como os indivíduos se comunicam por meio dela.

2 OS MEMES

Os Memes são produtos culturais relativamente novos. Foi somente a partir da década de 1990/2000 que tomaram a configuração atual e se difundiram como forma de expressão de comunicação no mundo digital, representando, de modo objetivo, elementos da cultura nos ambientes digitais. Podem se configurar a partir de diversas linguagens: imagens legendadas, vídeos, frases, *hashtags*, fotolegendas, tirinhas, montagens, entre outras manifestações ou expressões difundidas pela internet. Apesar de serem compreendidos como um ato efêmero, constituem uma forte parcela da expressão da cultura atual. Henry Jenkins (2009) reconhece os MEMES COMO PROPOSIÇÃO DE AUTORIA, uma dinâmica cultural tipicamente moderna.

Baseados na ideia dos genes (de onde tem sua base conceitual construída), os Memes possuem três características: longevidade, fecundidade e fidelidade. Isto é, para ganharem notoriedade e atingirem seu objetivo comunicativo, precisam garantir que sua transmissão esteja assegurada (fecundidade), que cada uma de suas unidades tenha vida longa (longevidade), e que suas cópias sejam as mais perfeitas possíveis (fidelidade).

Os Memes assumem a função de difusão da informação e construção do conhecimento. Segundo Shifman (2014), os Memes apresentam três características particulares: transmitem informações culturais de pessoa para pessoa, que os transformam em um compartilhamento como fenômeno social; reproduzem por meio do mimetismo e da remixagem; e adaptam a diversificação ao meio sociocultural em que se propagam, relacionando o contexto ou a circulação.

Ferreira, Villarta-Neder e Coe (2019, p.34) apresentam três características dos Memes que corroboram com o diálogo social: caráter "normativo", de concepção de normas de funcionamento; aspecto social de compartilhamento, da forma de comunicar; e de natureza interativa de produzir sentido e de ressignificar informações. "Ler e produzir Meme demandam uma relação com o contexto sociocomunicativo, exigem um posicionamento por parte dos sujeitos, mobilizam para a interação, incita a criatividade". Os Memes podem desempenhar outras intenções comunicativas além do humor.

Em termos de criatividade, indivíduos criadores de Memes se envolvem cada vez mais na criação e remixagem de informação, propiciados pelas novas formas de expressão criativa que a internet e as novas tecnologias liberaram, e estimulados pelas alterações nos processos de construção da comunicação, permitida e incentivada pelo ecossistema digital.

Suas intervenções são, muitas vezes, de vertente tecnolibertária, já que compreendem a internet como o local democrático por natureza, que permite que a criatividade e a inovação emerjam sem controles tradicionais e hierárquicos. Exploram a contracultura, que valoriza a criatividade e a inovação, com um profundo sentimento de resistência à autoridade e de reação ao *status quo* (PALFREY; GASSER, 2011). Seus produtos são possibilidades de maior autoexpressão e participação na vida política e cultural, para citar alguns dos feitos mais impactantes de sua atuação relacionada aos Memes.

Esta postura dos indivíduos da atualidade explora o lado inovador da contracultura da internet e democratiza a criatividade, muito por conta da alta disponibilidade de tecnologia e de conteúdo, e pelo baixo custo da criação, disseminação, armazenamento e uso de conteúdo digital. Isto é incentivado, pois as ferramentas on-line tornam o ativismo próximo e menos assustador, facilitando a conexão com pessoas que pensam da mesma forma ou compartilham de um mesmo ideal.

Assim, os indivíduos tornam-se extremamente influenciadores das esferas públicas e sociais, assumindo a participação como parte do seu dia a dia. Mudam também a forma de relacionamento entre os cidadãos, e destes com as informações, incorporando uma postura ativa e recriando as

informações de forma criativa. Isso leva ao exercício da cidadania, reescrevendo, recodificando e reelaborando o significado cultural.

Os indivíduos passam a se envolver de maneira mais significativa com as informações, que passam a ter uma vida social quando acessadas e trabalhadas. Extrair o sentido das informações, colocá-las em estruturas e contextos específicos e oferecer uma análise delas, em um processo de compartilhamento, permite e enseja um engajamento que os torna ativos e ouvidos, comportando-se ao mesmo tempo enquanto consumidores/criadores, leitores/escritores, ouvintes/gravadores, espectadores/produtores.

Mais do que uma linguagem, os Memes passam a ser produtos culturais e os indivíduos que os produzem – criando, recriando e transformando os significados – passam a formar uma nova comunidade cultural. Nesta perspectiva, sujeitos contribuem para a criação de sujeitos, sendo os processos individuais e culturais constitutivos, e não separados. Facilitada pelas tecnologias digitais, a interação passa a ocorrer constantemente entre indivíduos e culturas, articulando múltiplos suportes e linguagens, ampliando a capacidade de circulação de produtos culturais produzidos fora dos grandes círculos de produção e expressão.

O processo de comunicação passa a ser entendido enquanto apropriação e atribuição de significados segundo os diálogos, confrontos ou interlocuções que se estabelecem entre os envolvidos, tal como são, e não como se gostaria que fossem. O produto da comunicação advém da relação entre os indivíduos, e entre os indivíduos e os objetos de linguagem (Memes).

Porém, questiona-se se os Memes são produtos de intervenções e expressões individuais autênticas, não conduzidas artificialmente, ou se podem ser incentivados por meio de metodologias e processos específicos de criação. Ainda se questiona se a criação de Memes pode fazer parte de processos de ensino e aprendizagem, onde, deliberadamente, suas características questionadoras são utilizadas como suporte de desafio para sua criação.

Como qualquer intervenção dentro de uma cultura hipermidiática, na cibercultura, é sabido que o processo intelectual envolvido na criação de Memes deve ser ativo, baseado no diálogo e interação, em constante

postura de recriação e reinterpretação de informações, conceitos e significados. Isso pode ser compreendido enquanto um aprendizado social. O autor concebe a obra para a incerteza, indeterminação, multiplicidade e complexidade, e diversas permutas passam a estar embutidas na obra em estado de probabilidade, sendo que a obra só se realiza no ato da leitura, e cada leitura parece ser a primeira e a última. A obra se realiza somente no ato, cada vez diferente da outra (SILVA, 2012).

Na busca por processos e metodologias que pudessem compartilhar das características básicas de produtos que se assemelham a Memes, deparamo-nos com a metodologia de *Design Thinking*, que, por sua natureza questionadora, ativa e aberta, demonstra aptidão para ser utilizada em um processo sistemático de criação de Memes.

3 DESIGN THINKING

O *Design Thinking*, ou pensamento em design, é uma metodologia de criação extraída do âmbito do Design e aplicada em diversos outros contextos, que permite a construção de habilidades de criação ou a solução de desafios de forma empática e questionadora. É uma abordagem utilizada para dar sentido às decisões criativas, aplicando sensibilidade e métodos para solucionar problemas ou desafios.

Trata-se de uma proposta de projeto que intenta deixar público a forma adotada pelos designers de trabalho, externalizando o pensamento que está subjacente à sua atuação. Esta externalização permite que indivíduos de diversas áreas possam se apropriar de sua forma, contribuindo para a resolução de um problema ou desafio, sob diversos âmbitos e aspectos.

Assim, *Design Thinking* também pode ser compreendido enquanto um conjunto de métodos e processos para abordagem de desafios, os quais estão relacionados à aquisição de informações, análise de conhecimento e propostas de soluções. Estes métodos buscam mapear os contextos, a cultura, as experiências pessoais e os processos de vida dos indivíduos para quem se desenvolve algo – dados estes que podem contribuir para a construção de uma visão mais completa acerca do desafio e de seu contexto, sempre baseado no trabalho colaborativo. O *Design*

Thinking busca, pois, incrementar a criatividade na busca de solução de problemas/desafios, a fim de clarificar e de focar nas tomadas de decisões criativas por hábitos sistêmicos.

A pré-disposição que a abordagem enseja nos indivíduos a se abrirem, observarem, questionarem e ouvirem o mundo que os circula (MOZOTA, 2003), permite que aconteça extração e codificação, em um nível que atinge a construção do conhecimento e geração de conceitos para além dos sedimentados e comumente aceitos como verdade absoluta.

O *Design Thinking* auxilia nas proposições criativas de caráter colaborativo, bem como na *cocriação* e *coaprendizagem*, auxiliando também na mudança de comportamento dos partícipes do processo de criação, permitindo-lhes reinventarem-se e redefinirem-se, e os adequando à proposição de uma sociedade complexa, incentivando a criatividade, a espontaneidade e aexperimentação.

Com esta conformação, visa mudar uma cultura de hierarquia e de eficiência para uma de colaboração, de riscos e exploração, beneficiando-se da capacidade que os indivíduos têm de propor formas criativas para resolução de problemas complexos, dentro de equipes multidisciplinares.

Pode-se dizer que compreende os atributos necessários a uma sociedade complexa, a saber: a habilidade de se criar um futuro ao invés de reagir à condição presente; de ser colaborativo, de ser empático, de ser visual, de ser integrativo, de ser criativo, a fim de criar novas realidades. Estes atributos permitem operar em um mundo em constante evolução de complexidade de informação, incentivando o questionamento de pressupostos básicos estabelecidos a priori: cada projeto é encarado como uma oportunidade para inovar.

Como é uma abordagem bastante estrutural e ampla, pode ser incorporada em variados tipos de projetos, induzindo processos exploratórios e interativos que residem no centro dos processos criativos. Assim, está sendo aplicada a diversos contextos e dimensões do pensamento e da ação humana, desde produção e serviços relacionados a produtos (de onde vem sua origem) até sistemas complexos, que perpassam a política, a educação, os negócios, entre outros.

Tendo em vista as características que lhe são inerentes, e a predisposição de serem utilizadas por diversos contextos e desafios, verifica-se sua potencialidade para a construção coordenada e conduzida de produtos culturais de comunicação e expressão, como os Memes. Para tal, busca-se a essência de seu pensamento para ser aplicada em situações de construção desta natureza.

Sua essência muito se apoia em sua matriz mental, que é baseada na experimentação, deixando os participantes do processo abertos a novas possibilidades e dispostos a propor novas soluções. Permite que se estruture um processo de criação em busca contínua de inovação, envolvendo um grupo de indivíduos em colaboração e *cocriação*.

Para que o pensamento assim estruturado possa acontecer em um fluxo, lança mão de algumas ferramentas, que, quando aplicadas, passam pelos conceitos de: *insights*, observação e empatia. O *insight* aborda a necessidade de construção de um repertório derivado de experiências reais, capaz de gerar ideias no processo criativo. A observação diz respeito à necessidade de se conhecer o outro de forma completa. A empatia diz respeito à capacidade de desenvolver conexão com as pessoas em um nível fundamental, a fim de proceder à ação centrada no ser humano. Por meio da empatia, compreende-se que a perspectiva de uma resposta a um problema só é válida quando o beneficiário dela também assim a compreende, compreendendo a imperfeição e a multiplicidade das respostas para um único problema.

A missão prática do *Design Thinking* é traduzir as observações em *insights*, e estes em produtos ou serviços. Para que isto aconteça, os participantes de um processo de *Design Thinking* devem estar em ambientes – sociais e espaciais – que lhes permitam fazer experimentos, assumir riscos e explorar suas aptidões. Deve-se criar espaços onde a colaboração emerja e onde se diluam as fronteiras, estimulando a atuação dos participantes.

O processo de *Design Thinking* não possui natureza linear, apesar de poder apresentar etapas. Ele é entendido como um processo iterativo, onde as etapas se permeiam e se reconfiguram conforme o problema/desafio em questão. O processo move seus participantes entre os âmbitos concretos e abstratos, usando, alternadamente, a análise e a síntese para gerar novas soluções. Ao perpassar estes âmbitos, os participantes

se envolvem com experiências concretas e em conceituações abstratas, observações reflexivas e experimentação ativa.

O *Design Thinking* preconiza também a colaboratividade e o compartilhamento a partir da dissolução das fronteiras da autoria. O pensamento de design privilegia o incentivo à propriedade coletiva de ideias e permite que os indivíduos aprendam uns com os outros por meio desta postura. Parte da proposta de que se uma ideia é privada, ela se cristalizará e se fragilizará, ao passo que, se ela for coletiva, ela pode passar por permutações, combinações e mutações contínuas que a fará florescer (BROWN, 2010).

Assim, novos experimentos de colaboração, em suportes e mídias diferenciados, trazem novas ideias para as equipes e para os indivíduos que interagem com outros, incorporando as potencialidades da cibercultura. Noções de hipertextualidade, de multimídia, de hipermídia, trazidas por ela, amplificam as diretrizes colocadas pelo *Design Thinking*, construindo indivíduos e equipes criativas, capazes de compartilhar seus pensamentos para além do aspecto verbal e de introduzir os aspectos visuais, auditivos, conectivos e emocionais.

Para tornar a aplicação condizente com a proposta de investigação desta pesquisa, em específico, a criação de Memes em ambientes controlados e conduzida, buscou-se uma estrutura já adaptada desta abordagem para o universo educacional, âmbito no qual foi proposto o desafio de criação. Encontrou-se no projeto *Design Thinking* para Educadores, da Educa Digital, a estrutura possível de aplicação em situação assim constituída.

O projeto *Design Thinking* para Educadores (INSTITUTO EDUCADIGITAL, 2013) é uma iniciativa para adequação da proposta do *Design Thinking* para espaços educacionais que gerou um Kit orientativo, passo a passo, para a aplicação da abordagem em situação educacional – constituído por um livro base e um caderno de atividades. É uma ação criativa que busca a criação de ambientes de aprendizagem, ao mesmo tempo, reflexivos e intencionais, e que almeja a inovação, e a criação de soluções criativas para problemas, de modo a gerar um impacto positivo na sociedade. Constitui-se como uma proposta pedagógica que, intencionalmente, explora o potencial do design, fazendo o uso de múltiplas abordagens quando se olha para um problema/desafio.

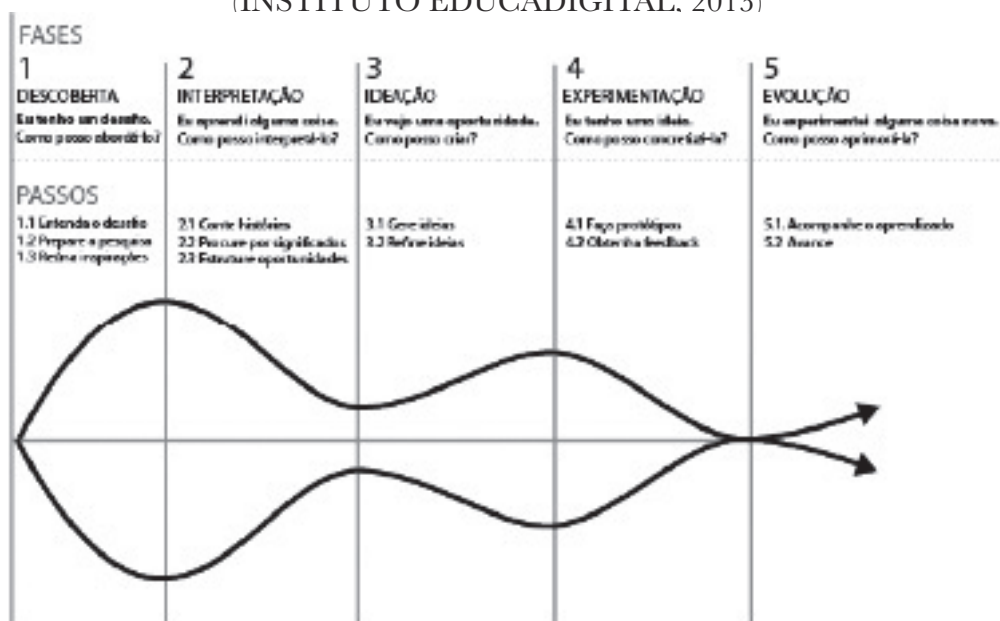
Na prática, o *Design Thinking* para educadores se desenvolve em cinco fases (uma a mais do processo original do *Design Thinking*) que auxiliam a gerar, desenvolver e aprimorar ideias em prol da resolução de problemas. As fases são: 1. Descoberta – onde se questiona como se pode abordar um desafio colocado; 2. Interpretação – onde se questiona como se pode interpretar o aprendizado obtido na fase antecessora, 3. Ideação – onde oportunidades de solução são vislumbradas e questiona-se como se pode criar a partir dela; 4. Experimentação – onde se questiona como se pode concretizar uma determinada ideia; 5. Evolução – que é o questionamento sobre como se pode aprimorar o que já foi adquirido e criado no processo – esta fase é adicional a do processo original apresentado. Cada uma destas fases pode ser desdobrada, possuindo processos de divergência seguidos de convergência.

A fase da Descoberta constrói a base sólida para a construção das ideias. Nesta fase, os conhecimentos que se têm do tema são compartilhados: com cada um compartilhando o que sabe, desenvolve-se um arcabouço de onde eclodem novos conhecimentos e, colaborativamente, pode-se construir em cima dos conhecimentos de outrem. Esta fase permite sair da zona de conforto, encontrando uma maneira diferente de inspirar, indo além das coisas que já se conhece por meio da colaboração.

A fase da Interpretação visa à transformação das informações coletadas na fase antecessora em *insights* (percepções). Busca a construção de um ponto de vista convincente para o problema/desafio, a fim de que se possa dar uma direção clara para a próxima fase, de ideação. Almeja a criação de sentido a partir das informações vistas e compartilhadas durante as observações, permitindo a reflexão sobre o que foi descoberto sobre o problema a partir de uma perspectiva nova.

A fase da Ideação é onde acontece a geração das ideias e um posterior choque de realidade perante elas. A produção de várias ideias permite encontrar a proposta mais adequada à solução do problema/desafio.

A fase de Experimentação visa dar vida às ideias para que possam ser melhoradas e refinadas. Esta fase permite o compartilhamento das ideias geradas e a análise de seu funcionamento.

Figura 1: Exemplo de processo criativo
(INSTITUTO EDUCADIGITAL, 2013)

Fonte: adaptado pelo autor, 2019.

A última fase, a da Evolução, é a fase de desenvolvimento do conceito no tempo: ela envolve planejar os próximos passos, comunicar as ideias às pessoas que podem realizá-las e documentar o processo. A evolução diz respeito à reflexão sobre o processo: o que foi aprendido, o que deveria ter sido feito diferente, o que se deseja fazer a partir deste ponto.

O início de todo o processo se dá na definição de um desafio, que vem a ser um problema específico e intencional a ser resolvido.

Assim como a proposta organizada pela EducaDigital leva em consideração a aplicação do *Design Thinking* em contextos e desafios educacionais, não se atendo ao universo do Design, esta pesquisa optou por utilizá-la em uma situação de experiência para a criação de Memes com propósito educacional.

4 A EXPERIÊNCIA

Para responder à questão colocada neste artigo, se os Memes podem se constituir como produtos de intervenções e expressões individuais

conduzidas artificialmente, incentivadas por meio de metodologias e processos específicos de criação, foi realizada uma experiência de aplicação da Metodologia de *Design Thinking* com o objetivo de criar Memes, em uma turma do curso de Design de uma universidade de grande porte do Paraná. Na experiência, além de buscar resposta para esta questão inicial, buscou-se levantar se a criação de Memes pode fazer parte de processos de ensino e aprendizagem, onde deliberadamente suas características questionadoras são utilizadas como suporte de desafio para sua criação.

Contextualmente, a escolha da aplicação desta proposta em um curso de Design deve-se ao fato de que os cursos de Design no Brasil vêm adotando uma postura na qual deve-se ensejar, como perfil desejado do formando, a capacitação para a apropriação do pensamento reflexivo e da sensibilidade artística, para que o designer seja apto a desenvolver projetos que envolvam sistemas de informações visuais, artísticas, estéticas, culturais e tecnológicas, observando o ajustamento histórico, os traços culturais e de desenvolvimento das comunidades, bem como as características dos usuários e de seu contexto socioeconômico e cultural (BRASIL, 2004). Este pensamento muito se assemelha com a motivação dos indivíduos na criação de expressões ciberculturais nas quais os Memes se inserem.

Vale ressaltar que, diferente de outras áreas universitárias, o ensino do design não norteia apenas para a geração de novos conhecimentos científicos, mas objetiva principalmente às práticas da vida cotidiana. O objetivo do design é operacionalizar artefatos, materiais e semióticos, interpretando a sua função e a sua funcionalidade em termos de comportamentos cultural e social (BONSIEPE, 2012, p. 19).

Esta conformação e objetivo do curso contribuiu para a riqueza da experiência, sabendo-se tratar de uma área essencialmente criativa, comunicativa e digitalizada.

No contexto apresentado, a experiência foi realizada em uma aula durante o 1º bimestre do 1º semestre, para 29 alunos matriculados na disciplina Design de Ambientes Interativos, ministrada no 6º período do curso de Design Digital de uma Universidade de grande porte de Curitiba – Paraná.

A proposta da atividade foi apresentada aos alunos no início da aula. A participação na atividade prática de desenvolvimento de um Meme e na pesquisa ocorreu no bojo do Grupo de pesquisa: Prática Pedagógica na Educação Presencial e à Distância: Metodologias e Recursos Inovadores de Aprendizagem, do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação – PRAPETEC.

Em um primeiro momento, a docente da disciplina fez uma apresentação dialogada com apoio de uma apresentação sobre Memes, *Design Thinking* e a atividade a ser desenvolvida. A primeira parte desta apresentação continha constructos teóricos sobre Memes e licença *Creative Commons*. Em um segundo momento dessa apresentação, os alunos receberam informações sobre os passos da metodologia *Design Thinking* conforme as fases da EducaDigital. Para facilitar a compreensão do intuito de cada fase, alterou-se o nome na explicação das atividades aos estudantes, explicitando-as da seguinte maneira: Descoberta -> Empatia, Interpretação -> definição, Ideação -> ideias, Experimentação -> protótipo, Evolução -> testes. Esta adequação se deu a fim de se usar termos que os estudantes já conheciam e estavam familiarizados no âmbito do curso que frequentam, evitando, assim, uma nova sobrecarga cognitiva por questões semânticas.

Nesse mesmo dia, os participantes, com a mediação da professora da disciplina, realizaram a atividade em uma rodada rápida da técnica proposta. Os tempos e entregas foram acompanhados de perto pela professora. O tema para a produção dos Memes foi: *utilização excessiva da tecnologia*. Os alunos deveriam realizar uma pesquisa na Internet de imagens com licença *Creative Commons* para remixarem, ou poderiam utilizar desenho próprio para construir seus Memes. A entrega contendo todas as fases do *Design Thinking* deveria ser realizada digitalmente no ambiente virtual de aprendizagem utilizado na instituição, em uma apresentação com o Meme salvo em um dos seguintes formatos *JPG*, *GIF* ou *PNG*. O Quadro apresenta uma breve descrição do solicitado ao estudante, bem como o tempo que ele tinha para realização do pedido.

Quadro 1: Fases do *Design Thinking* adequadas para atividade de criação do Meme

Fases Educadigital	Fases na atividade de criação de memes	Tempo para a realização
1. Descoberta	**Empatia:** pesquisa inicial de links, imagens e textos.	**5 minutos**
2. Interpretação	**Definição:** de público e lista de ideias.	**5 minutos**
3. Ideação	**Ideias:** criação de pelo menos duas ideias rápidas.	**20 minutos**
4. Experimentação	**Protótipo:** escolher uma ideia e finalizar.	**10 minutos**
5. Evolução	**Teste:** poste numa rede social e veja o resultado.	**5 minutos**

Fonte: os autores, 2022.

À guisa de exemplo, apresentam-se a seguir algumas imagens das fases realizadas:

1. Empatia:

Nesta fase, os estudantes levantaram uma série de dados e informações acerca da temática do uso excessivo da tecnologia. Pela foto (Figura 2), pode-se vislumbrar o foco dos estudantes nas buscas imagéticas.

2. Definição:

Nesta fase, os estudantes recortaram o universo a ser trabalhado em termos de ideias e conceitos. Definição de público-alvo também foi tomada nesta fase.

3. Ideias:

Nesta fase, os estudantes começaram a esboçar propostas de resolução ao desafio, gerando ideias iniciais que posteriormente foram reelaboradas e melhoradas na fase da prototipação.

4. Protótipo:

O protótipo foi criado e logo distribuído em uma rede social para verificar sua apreensão pelo público-alvo.

5. Teste:

Após a criação da versão final, o Meme foi distribuído em redes sociais, de modo a verificar sua aceitação pelo público-alvo.

Figura 2: Estudantes na fase de Empatia

Fonte: os autores, 2019.

Quadro 2: Dados levantados na fase Definição

Público alvo: 10 a 15 anos, meninos classe alta, que moram com os pais, estudam em escolas particulares, gostam de assistir Youtubers e jogar com seus amigos.

Ideias: Demonstrar que a tecnologia ajuda mas também atrapalha a vida social;

Tirar sarro das pessoas que ficam alienadas com a tecnologia

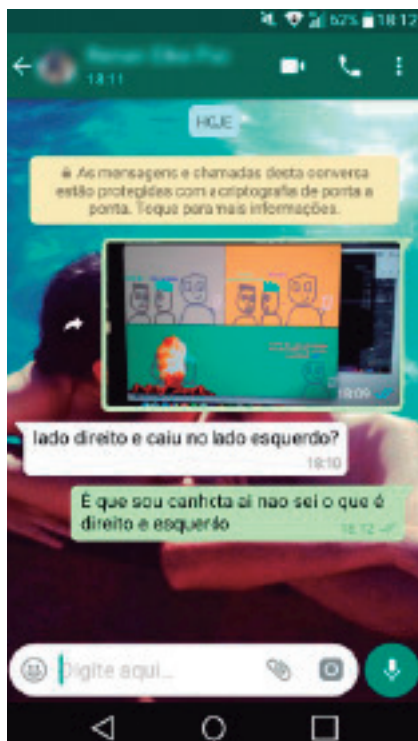
Fonte: Blackborad PUCPR, 2019.

Figura 3: Primeira ideia de Meme criada na fase ideias

Fonte: Blackborad PUCPR, 2019.

Figura 4: Meme criado na fase protótipo

Fonte: estudante 2, 2019.

Figura 5: Meme compartilhado pelo WhatsApp na fase teste

Fonte: Blackborad PUCPR, 2019.

Ao final da aplicação da atividade, com o objetivo de avaliar a experiência da criação dos Memes, os alunos foram convidados a responder um breve questionário, que foi publicado no Google *Forms*. A adesão foi de 58% dos alunos, totalizando 17 respondentes.

Os dados mostram que 88,2% dos estudantes já conheciam o conceito de Memes, e 58,8% já havia criado algum Meme antes da atividade em sala de aula. O tempo foi apontado como maior desafio para a realização da atividade, visto que tinham que resolver todo o desafio em 45 minutos. Ao serem questionados sobre o aproveitamento da metodologia utilizada para criação do Meme, mais de 50% dos estudantes responderam que as fases do *Design Thinking* os ajudaram a alcançar seu objetivo de solução do desafio. Em contrapartida, ao responderem sobre continuar a ser um criador de Memes, 76,5% responderam que não darão continuidade a essa tarefa.

5 CONCLUSÃO

A pesquisa apresentou um experimento de aplicação da metodologia *Design Thinking* para a criação de Memes no ensino superior de Design, desenvolvida em uma turma de estudantes do sexto período do curso de Design Digital de uma Instituição de Ensino Superior de grande porte, localizada em Curitiba, Paraná. A experiência se deu por meio de aula expositiva em um encontro presencial, numa turma de 29 estudantes.

Nesta pesquisa, a metodologia *Design Thinking* contou com cinco fases, a Empatia, a Definição e as Ideias, que englobam as etapas que antecedem a criação, seguida pelo protótipo e o teste, onde foi possível criar e compartilhar o que foi desenvolvido.

Após a realização da experiência, buscou-se compreender, com os dados coletados, se os Memes podem se constituir como produtos de intervenções e expressões individuais conduzidas artificialmente, incentivadas por meio de metodologias e processos específicos de criação. Analisando os resultados e as respostas dos participantes, verificou-se que, em parte sim, já que todos cumpriram o desafio e entregaram Memes sobre o uso excessivo da tecnologia. Pelo próprio relato dos participantes, o uso da Metodologia do *Design Thinking* os ajudou a cumprir o desafio.

Objetivando a criação de Memes em sala de aula de forma objetiva e clara, a metodologia do *Design Thinking* mostrou-se eficiente por meio de abordagem quanti-qualitativa, cujo foco esteve nas soluções criativas e inovadoras para problemas, criando impacto positivo na sociedade.

Os Memes produzidos atingiram seu caráter normativo, de concepção de normas de funcionamento; aderiram ao aspecto social de compartilhamento, da forma de comunicar; e incorporaram a concepção interativa de produzir sentido e de ressignificar informações. Exigiram um posicionamento por parte dos sujeitos, mobilizaram para a interação e incitaram a criatividade, comunicando para além do humor.

Porém, analisando os resultados dos Memes criados, verificou-se, ainda, um grande distanciamento entre a naturalidade da comunicação espontânea, da autoexpressão, e a conduzida com uma motivação extrínseca. A qualidade questionadora e sarcástica, própria de uma comunicação autoconduzida, se perde ao ser explorada em ambiente

educacional controlado. A expressão cultural, que Henry Jenkins (2009) reconhece como uma dinâmica cultural tipicamente moderna, não se efetiva em sua totalidade, visto que a expressão cultural deve ser autêntica.

Por outro lado, a longevidade, fecundidade e fidelidade, os itens primordiais para um artefato ser considerado um Meme, a fim de ganhar notoriedade e atingir seu objetivo comunicativo, não foram verificada. A transmissão foi assegurada pela fase dos testes, mas de baixa fecundidade; suas unidades não tiveram vida longa (longevidade), e não houve manifestações de cópias que pudessem assegurar a fidelidade.

Apesar destas observações, foi possível perceber que a experiência se mostrou positiva, despertando maior engajamento diante do desafio apresentado, o que foi confirmado pelo resultado obtido e pelas respostas à pesquisa aplicada ao final da aula.

Assim, tomar as rédeas da condução construtiva de um Meme em situação de ensino e aprendizagem pode proporcionar resultados positivos enquanto expressão de cada indivíduo e de seu conhecimento. Porém, deve-se observar a motivação dos desafios a serem resolvidos, buscando aqueles que melhor motivem a autoexpressão.

REFERÊNCIAS

BONSIEPE, G. **Design como prática de projeto**. São Paulo: Blücher, 2012.

BRASIL. **Resolução CNE/CES n° 5, de 8 de março de 2004**. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Design. Brasília: MEC, 2004.

BROWN, T. **Design Thinking**: uma metodologia ponderosa para decretar o fim das velhas ideias. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

CASTELLS, M. (Ed.). **A sociedade em rede**. v. 1. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2002.

CASTELLS, M. **A era da informação**: economia, sociedade e cultura. A sociedade em rede. 3.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000. v.1.

FERREIRA, H. M.; VILLARTA-NEDER, M. A.; COE, G. dos S. C. Memes em sala de aula: possibilidades para a leitura das múltiplas semioses. **Periferia**, v. 11, n. 1, p. 114-139, jan./abr. 2019.

INSTITUTO EDUCADIGITAL**. Design Thinking para educadores**. [s. l.], 2013. Disponível em: http://www.designthinkingforeducators.com/toolkit/. Acesso em: 22 out. 2015.

JENKINS, H. **Cultura de convergência**. São Paulo: Aleph, 2009.

LEMOS, A. **Cibercultura remix**. Salvador, BA: UFBA, 2005. Disponível em: http://www.facom.ufba.br/ciberpesquisa/andrelemos/remix.pdf. Acesso em: 9 set. 2015.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

MCLUHAN, M.; NEVITT, B. **Take today**: the executive as dropout. New York: Harcourt Brace Jovanovich, 1972.

MORAES, D. de. Pós-graduação em Design no Brasil: cenários e perspectivas. **Estudos em Design**. Rio de Janeiro: v. 22, n. 3, 2014. Disponível em: https://www.eed.emnuvens.com.br/design/article/view/116/113. Acessado em: 5 ago 2017.

MOZOTA, B. B de. **Design Management**: Using to build brand value and corporate innovation. New York: Allworth Press, 2003.

PALFREY, J.; GASSER, U. **Nascidos na era digital**: entendendo a primeira geração de nativos digitais. Porto Alegre: Artmed, 2011.

PISANI, F.; PIOTET, D. **Como a web transforma o mundo**: a alquimia das multidões. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2010.

PRETTO, N. de L. **Recursos educacionais abertos**: práticas colaborativas políticas públicas. Salvador: Edufba; São Paulo: Casa da Cultura Digital, 2012. p. 91-108.

SANTAELLA, L. Aprendizagem ubíqua substitui a educação formal? **Revista de Computação e Tecnologia da PUC-SP**, v. 2, n. 1, p. 17-22, 2010.

SHIFMAN, L. **Memes in digital culture**. Cambridge: MIT Press, 2014.

SILVA, M. **Sala de aula interativa**. 6. ed. São Paulo: Loyola, 2012.

SOBRE OS AUTORES

Patrícia Lupion Torres: Graduada em Pedagogia pela PUCPR, mestrado em Educação pela PUCPR e doutorado em Engenharia de Produção pela UFSC. Atualmente, é Coordenadora do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da PUCPR, professora titular da Pontifícia Universidade Católica do Paraná e Professora permanente do mestrado e doutorado em Educação da PUCPR.

Luciane Hilu: Graduada em Comunicação Visual (UFPR) e em Música (EMBAP), mestrado em Música (UFRJ), especialização em Comunicação e semiótica (PUCPR) e em Gestão e Liderança Universitária (PUCPR). Tem doutorado em Educação (PUCPR). Atua como professora da PUCPR nos cursos de design e de artes. Dentro da PUCPR, atuou também como coordenadora de design e designer de interfaces digitais, sendo posteriormente assessora para EAD da vice-reitoria da PUCPR.

Raquel Pasternak Glitz Kowalski: Doutora e Mestre em Educação pela PUCPR. Especialização em Web Design e Design Instrucional. Graduação em Design Gráfico pela PUCPR. Atua como docente na PUCPR e na FAE nos cursos de graduação na área de Design; Coordena especialização em Design Educacional na PUCPR e é professora do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da PUCPR.

INQUISIÇÃO EM TEMPOS DE ANTICIÊNCIA: "O QUE NOS DIZEM OS MEMES?"

Lucas Wendell de Oliveira Barreto
Ilka Miglio de Mesquita

1 NOTAS INTRODUTÓRIAS

Em tempos sensíveis, a potencialidade das práticas educativas que se desenvolve na disciplina de História dá-se nquando a encaramos como uma das possibilidades de compreensão/explicação da realidade, na qual as experiências humanas estão inseridas. Na medida em que a memória registrada nas diversas fontes históricas nos leva a uma viagem no tempo nas aulas de História, conseguimos compreender-nos enquanto sujeitos/as e nos orientarmos enquanto cidadãos/ãs.

Partindo disso, ao abrirmos as redes sociais nos deparamos com recursos de memória que nos reportam à história: os memes. Estes fazem vir a público, tornando públicas realidades vividas que podem nos dizer de um passado que ainda respinga no presente e nos faz pensar no quanto os resíduos são dados a ver. Dito isto, este texto tem por objetivo explicar como os memes podem ser trabalhados em aulas de História, a partir de conteúdo histórico que se refere a um passado vivo, ou seja, que se manifesta no presente. O conteúdo selecionado relaciona-se às ações inquisitoriais, pelas quais grandes cientistas foram obrigados a interromper o seu ofício.

A escolha da Inquisição, enquanto tema histórico, para a efetivação da proposta em questão está intimamente relacionada às vivências de nossa atual conjuntura social e política. Isso porque, esta reverbera residualidades inquisitoriais manifestadas em uma "anticiência" que lança a investigação e a produção científica às fogueiras da ignorância do nosso tempo. A saber, essa "anticiência" está refletida nos cortes de bolsas de programas de pós-graduação[1], nos ataques às universidades brasileiras, na

[1] Atualmente, em 2022, a pasta da educação teve o segundo maior corte, ficando atrás do ministério do trabalho (https://guiadoestudante.abril.com.br/atualidades/ministerio-da-edu-

perseguição ideológica aos pesquisadores/as comprometidos/as com as humanidades, dentre outros atos inquisitoriais.

Dito isto, esta narrativa é mediada pelo conceito de residualidades, significado por Seffner e Pereira (2018), na tentativa de compreensão da materialidade de um paradoxo temporal que faz subsistir o passado no presente. Somando à compreensão de residualidades, para trabalharmos com memes, partimos dos estudos sobre História Pública (SILVA, 2013), que viabilizam um ensino de História com materiais não historiográficos. Para tanto, dividimos o texto em dois momentos: o primeiro trata-se de uma discussão teórica acerca das atuais necessidades do ensino de história em problematizar resíduos de um passado que não cessa de vir à público; o segundo trata-se especificamente da metodologia do ensino de História com memes, que problematizam ações inquisitoriais de diferentes tempos.

Se, por um lado, as relações humanas na atualidade demandam um letramento digital, e este letramento é indispensável para que indivíduos saibam manusear os recursos e se portar perspicazmente nas redes; por outro, possibilitaremos o desenvolvimento de uma consciência histórica acerca de resíduos que promovem ignorância, alienação, impossibilidade de pensar e de agir em tempos sombrios, daí a importância deste trabalho.

2 A URGÊNCIA DE ENSINAR HISTÓRIA NO CAOS DE UM PASSADO VIVO

Ao tecer comentários sobre metodologia de ensino com temas históricos, Katia Abud afirma que:

> **Os conteúdos dependem, em grande parte, de como são apresentados àqueles que deverão aprendê-los**. Por isso a metodologia não pode ser desprezada pelo

cacao-teve-o-segundo-maior-corte-no-orcamento-2022/). Em 2021, o Ministério da Educação foi o mais atingido pelos cortes orçamentários do então presidente Jair Bolsonaro (https://www.redebrasilatual.com.br/educacao/2021/04/educacao-e-a-area-mais-atingida-pelos-cortes-orcamentarios-de-bolsonaro/).

> professor. Relacionados profundamente ao próprio conteúdo, os métodos de ensino interferem na aprendizagem e se apresentam como instrumentos em formatos diferenciados: música popular, audiovisual, performance, história em quadrinhos**. A importância de tais instrumentos para o desenvolvimento do pensamento histórico do aluno justifica a presença deles em alguns capítulos, demonstrando que os modos de ensinar se integram aos conteúdos ensinados e, juntos, e constrói o conhecimento** (ABUD, p. 11, 2013, grifo nosso).

Neste breve e importante excerto, é preciso destacar duas assertivas, as quais nos guiarão nesta narrativa. A primeira refere-se à dependência de como os conteúdos serão apresentados aos que devem aprendê-los, e isso implica uma reflexão sobre o enlace da realidade do alunado, que servirá de critério para a seleção desses conteúdos, bem como o método de ensino. Conteúdos históricos são frutos, não somente historiográficos, de um árduo trabalho de um pesquisador sobre fragmentos de experiências vividas pelos homens, a partir de um recurso labiríntico que é capaz de nos fazer ir e vir no tempo: a memória. A partir dos conteúdos históricos, a relação ensino-aprendizagem ocorre em sala de aula tendo como pano de fundo o passado e como chave de problematização, o presente. Ambos, passado e presente, não se dissociam, uma vez que estão ligados, sobretudo, por residualidades que mantêm o passado vivo.

Assim sendo, pensar as experiências humanas como mortas, pertencentes de um passado findado que está registrado apenas em fontes antigas e carcomidas é, no mínimo, ingênuo. É tirar do/a aluno/a a possibilidade de se orientar na realidade em que vive e de forjar sua identidade. O passado não cessa de bater à nossa porta, esse tem cor, cheiro, formas visuais, discursos e, sobretudo, um corpo. A exemplo disso, enquanto sociedade, enxergamos um vermelho vivaz e nossas narinas estão impregnadas com o odor do sangue de inúmeros indivíduos que, em constante prática de devir, não se submeteram às diversas formas moderno-coloniais de assujeitamento. Em estudos sobre (de)

colonialidades[2], por exemplo, são problematizadas ferramentas de inexistência ou subalternização de seres humanos em virtude de padrões histórico-culturais estabelecidos desde quando o Brasil era colônia. Padrões estes que, a partir de um discurso médico ou religioso, racial ou elitista, fez imperar a hegemonia de sujeitos brancos, cristãos, heterossexuais, *cisgênero* e elitizados nas relações de poder.

Desta forma, como resultado dessas relações, hoje, o passado é materializado nos corpos mutilados de sujeitos de *lócus* subalternos, que vivem em um país que segue no ranking mundial de assassinatos de pessoas LGBTQI+. Esse passado é materializado na composição demográfica das favelas brasileiras ou até mesmo do sistema carcerário, marcados majoritariamente por pessoas pardas e negras. As salas de aula de cursos mais caros do Brasil, eminentemente compostas de pessoas brancas, como medicina, também exemplificam nossa fala. Nas formas discursivas, o passado vive na insistência em fazer vir a público o modelo oitocentista do dimorfismo radical-sexual[3], caracterizado pelo sistema sexo-gênero defendido na fala de autoridades políticas brasileiras, que reforçam estereótipos de masculinidade e feminilidade. Que dizer, então, de uma mentalidade elitista brasileira, exposta por Saviani (2008), que dificultou ao máximo uma educação democrática para todas as classes?

A respeito do último exemplo, Dermeval Saviani está se referindo ao século XIX ou século XXI? Adiantamos que o autor se refere àquele, entretanto, seus resíduos sujam a conjuntura social de nosso tempo, manifestados na perseguição à ciência brasileira que estamos enfrentando hoje. Esta tem como reflexo os cortes de bolsas dos cursos de pós-graduação, inviabilizando estudos de pesquisadores de baixa renda e projetos de grande relevância social, ou os projetos de leis que tentam nos tornar sujeitos/as apolíticos/as ou a-históricos/as nas salas de aulas, como se isso fosse possível. Portanto, historiadores/as não trabalham com um passado que passou, mas com um passado que corporifica o presente. Partindo disso, como trabalhá-lo em sala de aula em tempos sensíveis é uma questão que sempre exige de nós, professores/as-pesquisadores/as, atenção.

---

[2] Ver Oliveira e Candau (2010).

[3] Ver Prado e Machado (2008).

Em virtude do exposto, é imperativo pensar o passado como um conjunto de experiências vividas pelos/as homens/mulheres no tempo e no espaço e que se refletem na atualidade. A História, por sua vez, é apenas um modelo de análise que se desdobra em discursos sobre ele – o passado. É, por assim dizer, um ponto de vista e uma vista sobre vários pontos. O/a historiador/a não inventa, mas discursa sobre o vivido a partir de categorias analíticas e metodológicas que dispõe, sobre um passado que passou, mas que ainda permanece vivo e pode ser problematizado. Assim, Keith Jenkins (2007) sinaliza-nos sobre como se dá a produção histórica, que nos permite discutir acerca das possibilidades de ensino de História, sejam elas como linguagem ou fonte:

> Para todos esses historiadores, portanto, o conhecimento e a legitimidade advêm de regras e procedimentos metodológicos rígidos. É isso que limita a liberdade interpretativa dos historiadores. Meu argumento é diferente. Para mim, o que em última análise determina a interpretação está para além do método e das provas – está na ideologia. Porque, embora a maioria dos historiadores concorde que um método rigoroso é importante, existe o problema de saber a qual método eles se referem (JENKINS, p. 36, 2007).

Sendo História um discurso sob forma de narrativas sobre o passado, ela é menos, em quantidade, que o passado, pois é composta de fragmentos das experiências humanas. Na sua escrita, Jenkins nos diz sobre uma História composta por epistemologia, metodologia e ideologia. Esses três aspectos não se dissociam na produção do conhecimento histórico. Isso porque, ao abordar uma possível fragilidade epistemológica na História, Jenkins explica que se dá por três fatores: primeiro, porque nós não conseguimos abarcar a totalidade dos fatos históricos; segundo, porque não conseguimos falar de um fato tal como aconteceu (haja vista que não trabalhamos com exatidão, como as ciências exatas, mas, com subjetividades); terceiro, porque somos guiados/as por uma voz que nos antecede, ou seja, possuímos bases ideológicas estabelecidas histórica e culturalmente.

É importante ressaltar que essa fragilidade epistemológica, abordada por Keith Jenkins, viabiliza uma série de interpretações sobre os fatos históricos, por isso o cerne do problema do conhecimento histórico está situado na ideologia, e não no método. Até a escolha deste método e da teoria é pretensiosa e utiliza como critério as nossas vivências, quem somos e de onde falamos. Se temos uma identidade negra e/ou bissexual ou nos simpatizamos com militâncias do movimento negro e/ou LGBTQI+, por exemplo, não é surpreendente a escolha de uma base epistêmica decolonial em nossa pesquisa. A amplitude de interpretações, métodos e teorias, desta forma, diz que aquilo que conhecemos sobre História é oriundo de um processo de seleção do que vai vir a público. Processo este construído dentro de relações de poder.

Exemplificaremos o que acabamos de pontuar a partir de Michel Foucault. Este aspirou alguns elementos da filosofia nietzschiana que apontou os males que o pensamento socrático gerou no âmbito sociocultural. Para Friedrich Nietzsche (1999), esta influência provocou uma necessidade de estabelecer o que é bom e o que é mau, o que é verdade e o que é mentira, contaminando, assim, a metafísica e gerando uma necessidade pelo verdadeiro. A exemplo disto, observa-se a própria filosofia medieval, cuja origem remonta a uma visão socrático-aristotélica, que fez imperar na sociedade daquele tempo a busca pelo ideal de verdade, de pureza, de divino, levando ao desprezo pela natureza humana. Por isso, não são surpreendentes os fatos históricos que Foucault (2006) aborda em "A vida dos homens infames" – texto este em que o autor faz uma discussão sobre poder – a respeito de monges sodomitas, que eram inferiorizados em uma escala de humanidade.

É na fonte desta perspectiva nietzschiana, de crítica aos modelos estabelecidos, que Michel Foucault bebe para analisar as relações de poder. Para ele, os mecanismos de poder não mais atuam essencialmente em função da proibição ou da repressão, como consta na filosofia de Deleuze, a saber, mas têm um sentido educativo, organizatório, controlador e produtor das ações sociais (FOUCAULT, 2006). Estas ações, de tão repetidas, tornam-se atos de performatividade. Explicando isso a partir do gênero/sexualidade, esses atos consistem nas já comentadas formas moderno-coloniais de subjetivação ou assujeitamento que, por exemplo, indicam que meninas precisam usar rosa e meninos, azul.

Via de regra, tendo como pano de fundo as relações de poder que se estabeleceram no Brasil, é notória na História do ensino de História uma hegemonia Positivista nas formas metodológicas do ensino, nas linguagens e nas fontes. Isto é, a opção por uma história maior. Pereira (2017) caracteriza-a como uma história dos vencedores que decorre de um cânone eurocêntrico e, por isso, torna-se invisível quaisquer sujeitos e saberes que fujam deste padrão. É, por assim dizer, um espelho através do qual olhamos a nós mesmos. Todavia, se em Foucault o poder é produtor de ações e provoca reações, não são poucas as tentativas de renovação teórico-metodológicas, sobretudo no campo do Ensino de História, para democratizar a História-ensino e fazer ascender a ela memórias e identidades que historicamente foram silenciadas por uma visão eurocêntrica. Ver aqui também, em diálogo, sobre a colonialidade do poder.

Dito isso, precisamos entender quais as urgências do ensino com conteúdos históricos hoje no Brasil. Em diálogo com Seffner e Pereira (2018), defendemos que o ensino de História deve se ater aos temas sensíveis do nosso tempo e trabalhar com a questão da diferença. Já que, como professores/as de História, lidamos com um passado vivo, é preciso problematizá-lo para que os/as alunos/as tenham diversas sensações e sentimentos, desenvolvam suas identidades criticamente e se orientem na realidade em que vivem. Voltando-nos para Jenkins (2007, p. 52):

> No sentido estritamente profissional, é bastante fácil descrever o ofício dos historiadores. O problema, entretanto, surge quando esse ofício se insere (pois precisa inserir-se) nas relações de poder em qualquer formação social de que ele se origine. Ou seja, o problema surge quando diferentes pessoas, grupos e classes perguntam: 'o que a história significa para mim ou para nós e de que modo pode usar ou abusar dela?'. É então, no campo dos usos e significados, que a história fica tão problemática. 'O que é a história?' se torna 'para quem é a história?'.

Neste sentido, o trabalho com gênero/sexualidade, com questões étnico-raciais ou até mesmo com conteúdos históricos outrora ensinados a partir de uma memória dominante possibilitarão que os alunos

vejam sentido naquilo que aprendem, aprendam sobre si e aprendam com outros/as sujeitos/as experiências nunca vividas, desenvolvendo criticidade em tempos de crise. O ensino de História, a partir da perspectiva das residualidades e de passado vivo, impera, também, uma quebra paradigmática com o cânone temporal ocidental, uma vez que este pensa as experiências vividas no tempo como dadas e acabadas. Assim, ao trabalharmos com Inquisição, por exemplo, não deveremos de modo algum encará-la como um fato histórico cristalizado no tempo, mas, que tem seus resíduos inquisitoriais vivos, manifestados em ações do presente.

A segunda assertiva que nos guia nesta narrativa refere-se aos instrumentos usados em sala de aula que auxiliam no desenvolvimento de uma consciência histórica nos alunos. Katia Abud, conforme destacamos, cita algumas destas ferramentas, como música popular e história em quadrinhos. A possibilidade de uso destes instrumentos deu-se a partir da década de 1980. Neste período, vivenciamos um intenso processo de repensar a História e seu ensino, resultando na quebra paradigmática de cânones positivistas e, por conseguinte, na inserção de tendências historiográficas que possibilitaram a ampliação de instrumentos para o desenvolvimento e ensino de conteúdos históricos. Posto isso, haja vista que estamos imersos em uma globalização que estreita as fronteiras por via digital e que amplia o desenvolvimento de recursos de comunicação e informação, a História Pública vem sendo muito discutida e inserida nas salas de aula.

Segundo Marcos Silva (2013), História Pública diz respeito às possibilidades de uso de fontes para o trabalho com conteúdos históricos, portanto, para além de materiais produzidos por historiadores de ofício, é possível analisar como a história pode vir a público em outros materiais, que podem ser vistos como ferramentas de consumo em massa, ou seja, que atingem um grande público. Assim, fontes jornalísticas, literárias, patrimônios, música, cinema, séries, e até mesmo guardanapos de empresas de *fastfood*, podem ser utilizados em sala de aula por nós professores/as. É por meio de uma História Pública que desenvolveremos, no próximo item, uma metodologia de ensino de História com conteúdos históricos: os memes.

Historicamente, identifica-se pela primeira vez o uso da palavra meme no texto *"O gene egoísta"*, de Richard Dawkins, referindo-se ao papel desempenhado pelos genes de transmitir conteúdos biológicos (CAVALCANTI, LEPRE, 2018). Em diálogo com Pessi (2015), na atualidade os memes assumem novas roupagens dentro das relações sociais da era digital, pois são divulgados em massa rapidamente nas redes da internet. Dito isto, na mesma intensidade de rapidez que são consumidos, eles podem desaparecer completamente. Além disso, os memes estão associados às divulgações de fatos do cotidiano, ou seja, desde os anos de 1970 permaneceram com o caráter de transmissor de algo. Todavia, quais os limites e as possibilidades de trabalho com memes em sala de aula? Tendo em vista que eles estão associados à viralização de aspectos do nosso cotidiano, como se dá a historicidade de um meme?

As perguntas que acabamos de expor serão, na prática, mais exploradas no próximo item, todavia, é necessário tecermos breve comentário. Não existe um processo de validação científica/historiográfica de um meme, todavia, o que atesta sua historicidade é a sua capacidade de discursar, criticamente, sobre fatos do passado em relação aos ocorridos no presente vivido. Desta forma, eles são discursos e, por referirem criticamente às ações humanas, tornam-se históricos. Memes são conhecidos, também, pela sua capacidade criativa e, desta forma, um meme histórico, ao tratar de conteúdos relacionados ao passado vivo, precisa misturar elementos de um fato histórico com elementos do presente de modo satírico. Eles podem estar em forma de imagem, bordões, áudios, vídeos, *gifs*, figurinhas de *WhatsApp* e outros.

Por estarem imersos em uma conjuntura social marcada pelo avanço das tecnologias da comunicação e informação, estas ferramentas não estão isentas das armadilhas das chamadas *fake news*. Existem várias páginas que divulgam memes históricos passíveis de serem utilizados nas aulas de História, porém, para saber identificar possíveis problemas na sua composição, o professor deve entender o conteúdo que queira trabalhar. Além disso, há a possibilidade de desenvolver suas próprias fontes memeficadas. Estas são ferramentas pedagógicas em potencial nas aulas de História – isso partindo da perspectiva de que os discentes precisam ver sentido naquilo que aprendem, não só no que se refere aos

temas, mas também às fontes. Os memes fazem parte de uma cultura digital na qual todos/as nós estamos mergulhados/as, sobretudo os/as nossos/as alunos/as. Daí a justificativa de seu uso.

3 EM TEMPOS INQUISITORIAIS, COMO ENSINAR HISTÓRIA COM MEMES?

Acabamos de discutir sobre um passado que vive no presente mediante os seus resíduos. Desta forma, ser professor/a-pesquisador/a de História hoje no Brasil é tarefa desafiadora, uma vez que, além de sofrermos com a desvalorização social e econômica, ainda temos que enfrentar os horrores da docência vigiada e denunciada. Parece-nos que, no âmbito político, essa desvalorização vem se intensificando e iniciando um novo ciclo de ações que nos remetem a outros tempos. Seria uma espécie de *déjà-vu* histórico? O ato de rememorar, através das idas e vindas no tempo, logo nos provoca uma sombria sensação de estarmos em uma ditadura velada. Afinal, que nos tem a dizer a reforma universitária e do ensino primário na ditadura militar sobre a atual defesa de uma escola apolítica e sem partido? Indo mais longe, a memória histórica nos causa espanto ao percebermos que estamos vivenciando tempos inquisitoriais. Afinal, que nos tem a dizer a caça aos cientistas no período de vigência do Tribunal da Santa Inquisição sobre uma atual perseguição aos cientistas brasileiros?

Os tempos são vários e os exemplos são múltiplos, todavia, qualquer semelhança com as experiências vividas na atualidade não é mera coincidência. A perseguição ao ensino e à pesquisa na atual conjuntura política é preocupante, pois afeta as relações diplomático-científicas entre o Brasil e outros países, e impossibilita o desdobramento de estudos que contribuem para compreensão da nossa realidade e para a resolução de problemas sociais.

Além disso, seus efeitos na educação brasileira são catastróficos, faz-nos retroceder em termos de produção e inovação científica e enquanto sujeitos/as, já que se põe em risco os princípios formativos básicos da educação. Em virtude disso, é imprescindível que nossa realidade se torne objeto de atenção de nós professores/as pesquisadores/as. Nas

salas de aula, ensinar, de modo crítico e problematizado, os resíduos históricos não é uma mera questão de partidarismo, mas uma questão de sobrevivência física e epistêmica. Dito isso, a seguir, partindo do uso dos memes enquanto recurso pedagógico e/ou metodologia de ensino, exemplificaremos, a partir de uma proposta de trabalho, o seu uso em uma aula de história.

PROPOSTA DE TRABALHO[4]

Tema: Inquisição.

Turma: 2º ano do Ensino Médio.

Recursos: memes históricos.

Objetivo da aula:

Discutir, através dos memes, atos do Tribunal da Santa Inquisição em relação à ciência no diálogo com o tempo presente, possibilitando a compreensão da realidade na qual estamos inseridos/as.

Metodologia:

No início de uma aula de História, faz-se necessário lançar para os/as alunos/as algumas questões que fertilizem sua imaginação. Nesta proposta, "o que é inquisição?", "o que significa um ato inquisitorial?", "vivemos atos inquisitoriais?". Apesar de simples, são questões que podem obter resultados satisfatórios em sala de aula. A etimologia da palavra inquisição vem do latim e significa inquerir, investigar, analisar minuciosamente determinada coisa. Lançando esta dica para os alunos, pode-se haver respostas mais elaboradas que remetam, de fato, ao período da inquisição, como também, respostas que nada tenham a ver com aquilo que é esperado. Além disso, há a possibilidade de não haver resposta, cabendo ao/à professor/a desenvolver habilidades de mobilização de diálogo. Por sua vez, o diálogo, provocado por questões, torna a aula mais leve, atrativa e dinâmica.

---

[4] Vale ressaltar que este item não se trata de um manual a ser seguido ou um plano de aula. Todavia, trata-se de uma proposta, cujo objetivo é inspirar professores/as de História e oferecer possibilidades de práticas docentes com temas sensíveis e uso de memes. Desta forma, lançaremos o que consideramos importante mediante exemplos.

Enquanto docentes, é importante lançarmos alguns exemplos de atos inquisitoriais mediante uma linguagem mais simples para provocar a discussão. Exemplos despretensiosos do cotidiano são ótimas possibilidades. Desta forma, partindo do significado etimológico da palavra inquisição já exposto e sem relações com os fatos históricos, uma possibilidade de exemplo a ser citado em aula se refere às redes sociais e a cultura do *bigfollow*[5]. Quando fazemos download de aplicativos para auxiliar-nos na busca por pessoas que deixaram de nos seguir no *Instagram* e, logo então, retribuir o *unfollow,* eliminando-as da nossa *timeline*, podemos considerar um ato inquisitorial. Ou quando estamos sentados à mesa de jantar ou em uma festa e um ente querido nos questiona maliciosamente sobre a repentina amizade com tal pessoa, isso, também, se configura em um ato de inquerir.

Para que o aluno aprenda, é necessário falarmos a linguagem dele. O discurso despojado do docente, utilizando elementos presentes no dia a dia do/a aluno/a, como no exemplo citado – do *Instagram* e do *bigfollow* – dá sentido à aula e desperta a atenção. Todavia, é importante sair do senso comum e começar a historicizar o diálogo. "Vivemos atos inquisitoriais hoje, em nossas vivências enquanto sociedade?" O professor não opera no vazio, como afirma Selva Fonseca (2013); o aluno que entra em sala já traz consigo uma bagagem ideológica, portanto, politizar o diálogo a partir da questão citada é uma ótima ponte para trabalhar o tempo histórico. Desta forma, um meme pode servir de suporte para a politização do diálogo e, por conseguinte, para a explicação das roupagens históricas que forjam a palavra inquisição.

Neste meme existem muitos aspectos sociais da contemporaneidade que são passíveis de problematização em aula. Como as atuais tendências de abordagem pedagógica na disciplina História urgem um comprometimento com o ensino/pesquisa para uma análise crítica da sociedade, é necessário abordar as faces da política brasileira. Por que defender o documentário em questão pode se configurar crime? Do

[5] Esta palavra ficou conhecida no Twitter ao se referir a uma prática na qual um indivíduo segue diversas pessoas nas redes sociais para que estas o sigam de volta. Logo em seguida, este indivíduo as deixa de seguir para que seus números de "seguidores" sejam maiores que os números de "seguindo".

Figura 1: meme autoral referente à perseguição ideológica aos que defendem a democracia

Fonte: Internet

que se trata *Democracia em Vertigem*[6]? Estas são perguntas que guiam a discussão para uma perspectiva sociopolítica que está intimamente relacionada a uma "anticiência" como estratégia de alienação das massas.

Desta forma, torna-se necessário rememorar com os/as alunos/as que as bases políticas de nossa sociedade são forjadas ainda no período do Império, dentro de um conservadorismo elitista e racista. Assim sendo, é evidente os resíduos hoje, quando o Estado tenta minimizar o impacto de quaisquer espaços públicos ocupados por sujeitos/as que tentem alertar a população para os nossos problemas. *Democracia em Vertigem* assumiu esse

6 Documentário da cineasta Petra Costa exibido na Netflix.

compromisso ao trazer à tona os males da política brasileira e logo foi execrado pelos detentores atuais do poder. Da mesma forma, acontece com cientistas brasileiros, pois é notório o poder transformador da ciência. Em virtude disso, somos alvos das tentativas de censura política, pela necessidade de incutir na mentalidade brasileira a vilania e ineficiência dos/as pesquisadores/as como ferramenta de legitimação dos cortes de investimento em educação e ciência.

Após explicar o sentido atual do meme, é importante discorrer sobre o seu conteúdo imagético. Se as falas se referem a uma empiria social brasileira, por que a imagem nos parece ser de outro tempo? E que tempo seria esse? Por que um ser humano foi torturado? O que esse tempo histórico nos tem a dizer sobre "anticiência"? Se optamos por começar a aula problematizando a nossa realidade, estas perguntas nos levarão à origem dos resíduos trabalhados e, nesse momento, o diálogo começa a ser historicizado a partir da explicação acerca do que era a Inquisição. Logo, é necessário expor que o fato histórico do meme também se refere às práticas do Tribunal da Santa Inquisição.

Como instituição político-religiosa, no final do tempo medievo, este tribunal fora recriado pela Igreja Católica para perseguir e condenar aqueles que se colocavam contra os dogmas da Santa Sé e os castigos se configuravam em tortura (a exemplo do meme) e até a morte. Inicialmente, a aplicação da tortura era responsabilidade de juízes laicos, pois a Igreja tinha receio de praticar irregularidades que contrariassem o próprio espírito cristão. Porém, percebeu que a tortura, além de ser um bom método para adquirir respostas, teria de ser sua a responsabilidade (EMÉRICO, 1972). É importante destacar para os/as alunos/as que não só a Igreja Católica torturou e matou pessoas em nome de sua fé. A Igreja protestante reformada também praticou esses atos.

Em diálogo com o primeiro, nesses dois últimos memes, podemos problematizar o viés da "anticiência": a perseguição epistêmica. No período inquisitorial, a Igreja dominava vários âmbitos sociais, inclusive assinava grande parte dos conhecimentos científicos produzidos nesta época. Desta forma, cientistas seculares, cujas produções foram validadas a posteriori, foram obrigados a negar suas convicções, uma vez que não coadunavam com os ideais religiosos. A exemplo disso, Galileu

Figura 2: meme reeditado referente à perseguição epistêmica da "anticiência"

Fonte: https://ifunny.co/picture/iBcVdFFW5

Galilei, para não ser morto pela Inquisição, teve que abandonar seus estudos que buscavam comprovar a teoria heliocêntrica de Copérnico, morto, inclusive, pelo Tribunal. Desta forma, a Figura 2 satiriza uma fala residual do filósofo Olavo de Carvalho, na qual questiona a veracidade da teoria heliocêntrica, já comprovada cientificamente.

A Figura 3, por sua vez, intensifica a crítica ao rememorar uma fala da então ministra dos Direitos Humanos, Damares Alves, e comparar com o período inquisitorial no qual a igreja governava. Além de podermos dialogar sobre a ausência de respeito à Constituição Federal e seu princípio de laicidade, é possível problematizar, a partir do conteúdo histórico, outro viés da "anticiência": a perseguição social aos cientistas. Uma vez que, hoje, as ciências sociais e humanas já recebem menos investimentos que as ciências exatas sob a justificativa de que existe uma "ideologia de esquerda" que precisa ser combatida, já que não se adequa à ideologia governamental.

Figura 3: meme da página do Instagram “Corrupção brasileira memes” (@corrupcaobrmemes) que compara a nossa realidade com os tempos de Inquisição

Fonte:http://images7.memedroid.com/images/UPLOADED688/5c0d7c6ef05b1.jpeg

Para finalizarmos, entre as idas e vindas do atual governo, as mudanças de ocupação de cargos no Ministério da Educação, em 2022, o atual ministro e suas falas esmaecem ainda mais as diferenças de tempo entre passado e presente. Trata-se de um pastor e teólogo com falas e ações altamente problemáticas que solapam as possíveis insurgências que podem ocorrer no seio da educação. Esta, por sua vez, revela sua potencialidade pela afirmação de corpos e histórias que sempre foram marginalizados e tratando-se de uma educação política, as falas e ações em foco podem e precisam ser discutidas em sala de aula. E precisam não porque se trata de um líder religioso, mas porque é perceptível que este status se mistura com seu cargo, resultando em uma interferência na liberdade de cátedra e no princípio da laicidade, além de potencializar a

Figura 4: crítica à ocupação do cargo de ministro da educação pelo pastor Milton Ribeiro

Fonte: https://i.pinimg.com/originals/e7/9d/ac/e79dac323a43176ac-0f5be70a929f865.jpg

perseguição de sujeitos/as marginalizados/as; minar ou deturpar discussões urgentes do nosso tempo, como sexualidade.

Ademais, essas falas e ações, que nos parecem não estar de acordo com os compromissos éticos de devidos cargos políticos, são ganchos essenciais para o ensino da temática dos três poderes e seus papéis, ou seja, para uma efetiva aprendizagem de como funcionam os moldes políticos da nossa república. Afinal, qual a função e os compromissos éticos dos ministérios? E de um presidente? E da Câmara e do Senado? Uma atividade em sala de aula também pode ser realizada para comparar as falas e ações de figuras políticas com os princípios estabelecidos pelos dispositivos legais, de modo a apontar incongruências. Isso, de fato, é uma educação emancipacionista e politizada.

Não são poucos os/as cientistas que foram perseguidos/as pelo fato de suas convicções não estarem adequadas à linha de pensamento de um governo autoritário; também não são poucos os/as cientistas que estão sem suporte de pesquisa no Brasil, em virtude de uma inquisição contemporânea. Assim sendo, propostas de aula com temas sensíveis possibilitarão a compreensão, pelos/as alunos/as, da realidade na qual estamos inseridos/as – entendimento este tão necessário em tempos de crise. E para efetivar esse objetivo, é importante fazer com que os alunos exercitem o processo da aprendizagem por meio de atividades. Como estamos trabalhando com memes, uma possibilidade de exercício é justamente produzi-los, levando em consideração a historicidade, o diálogo estabelecido entre um fato histórico e os dias atuais e, portanto, sua criticidade.

4 PARA FINALIZAR

Tendo em vista o que foi exposto, as semelhanças entre os tempos históricos abordados não são meras coincidências. O objetivo deste texto consistiu em explicar como elaborar uma aula com conteúdos históricos referentes a um passado vivo, a partir de memes. Partindo disso, se questionamos no título desta narrativa o que nos dizem os memes, podemos, agora, responder que estes tiveram a função de nos mostrar como o passado respinga no presente mediante os resíduos históricos. Resíduos que, infelizmente, transformam a "anticiência" do nosso tempo em ações inquisitoriais de uma "democracia em vertigem" e nos relegam uma grande responsabilidade – a de ensinar história.

E não qualquer história. Este ensino, em tempos difíceis, tem seus desafios. Desta forma, a prática docente deve incomodar, ser emancipatória e propositiva para que contribua com a formação de um sujeito crítico e sensível ao que ocorre no presente. Para atingir esse objetivo, o uso de fontes da História Pública, como os memes, é essencial, tendo em vista que são objetos culturais consumidos em massa. Tais objetos culturais são, também, espaço público que está impregnado de temas sensíveis que abrem caminhos para o tensionamento de realidades outras e realidades nossas. Ademais, a História-ensino com memes ainda

tem muito a contribuir para uma pedagogização crítica, que subverte e resiste às tentativas de desarticulação da atuação de nós, professores/as-pesquisadores/as.

REFERÊNCIAS

ABUD, K. Manter e renovar o ensino de História. Prefácio. *In*: SILVA, M. (Org.). **História**: Que ensino é esse? Campinas: Papirus, 2013, p. 9-12.

EMÉRICO, N. **O Manual dos Inquisidores**. Tradução de Manuel João Gomes. Lisboa: Edições Afrodite, 1972.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e Prática de Ensino de História**: Experiências, reflexões e aprendizados. Campinas: Papirus, 2013.

FOUCAULT, M. A vida dos homens infames. *In*: FOUCAULT, M. **Ditos e escritos**. Tradução de Vera Lucia Avelar Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

JENKINS, K. **A História repensada**. Tradução de Mario Vilela. São Paulo: Contexto, 2007.

NIETZSCHE, F. **Obras incompletas**. Tradução de Rubens Rodrigues Torres Filho. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

OLIVEIRA, L. F.; CANDAU, V. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 15-40, abr. 2010.

PEREIRA, N. M. Ensino de história e resistência: notas sobre uma história menor. *In*: PAIM, E. A. (Org.). **Patrimônio cultural e escola**. Florianópolis: Ed. UFSC, 2017, p. 227-246.

PERUZZO ROCHA CAVALCANTI, D.; LEPRE, R. M. Utilizando memes como recurso pedagógico nas aulas de História. **CIET:EnPED**, [s.l.], maio 2018. Disponível em: http://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/746. Acesso em: 25 jun. 2019.

PESSI, B. S. O uso de Internet no aprendizado de História: possibilidades e dificuldades. **Revista Lhis**, Porto Alegre, v. 2, n. 3, p. 933-947, 2015.

PRADO, M. A. M; MACHADO, F. V. **Preconceito contra homossexualidades**: hierarquia da invisibilidade. São Paulo: Cortez, 2008.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SEFFNER, F.; PEREIRA, N. M. Ensino de História: passados vivos e educação em questões sensíveis. **Revista História Hoje**, v. 7, n. 13, p. 14-33, 2018.

SILVA, M. A história vem a público. *In*. SILVA, M. (Org.). **História**: Que ensino é esse? Campinas: Papirus, 2013, p. 15-29.

SOBRE OS AUTORES

Lucas Wendell de Oliveira Barreto: Possui graduação em História (Licenciatura) e Mestrado em Educação pela Universidade Tiradentes (Aracaju – SE). Foi bolsista PIBIC-CNPq (2017/2018) em projeto de Iniciação Científica pelo PPED-UNIT, sendo classificado em primeiro lugar como melhor trabalho científico do Programa de Iniciação Científica PIBIC – CNPq/FAPITEC na área de Ciências Humanas. E-mail: lucaswendelloliver@gmail.com.

Ilka Miglio de Mesquita: Licenciada em História e especialista em História Moderna e Contemporânea pela PUC/MG; Mestrado em Educação pela UFU; Doutorado em Educação pela UNICAMP, com pós-doutoramento em História da Educação pela UFMG. Atua na coordenação e formação de professores/as do Portal do Bicentenário – ANPED. E-mail: ilkamiglio@gmail.com

A UTILIZAÇÃO DE MEMES NA AULA DE HISTÓRIA: CONTRIBUTOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA ESTRATÉGIA DE APRENDIZAGEM

Fábio Rodrigues
Sara Dias-Trindade
Ana Isabel Ribeiro

1 INTRODUÇÃO

Atualmente, um dos grandes desafios colocados aos docentes de história tem a ver com a capacidade de atrair e motivar os discentes para esta disciplina. Para isso, é fundamental que se apresentem novas realidades dentro da sala de aula, adequadas aos estudantes nómadas digitais, uma vez que estes vivem num mundo cada vez mais digital, com um acesso mais rápido e fácil a qualquer tipo de informação, estando permanentemente conectados e em rede. Nesse sentido, é necessário transpor para o ambiente escolar realidades e práticas que não sejam estranhas aos discentes, motivando-os para se sentirem bem, e não contrariados, na escola, ajudando-os, também, na perceção e no melhoramento das suas escolhas em rede, contribuindo para a elaboração de um pensamento crítico e analítico, não só dos conteúdos lecionados, como das informações a que acedem. Isto é o que cada vez mais instituições internacionais reconhecem: a necessidade de uma Escola que forme para os conhecimentos científicos, mas também para as competências e para as atitudes (WEF, 2015; UNESCO, 2018).

O presente trabalho pretende apresentar as vantagens na utilização de memes dentro da sala de aula, nomeadamente da disciplina de história. Muitos dos estudantes não percebem a importância de compreender ações e acontecimentos passados e que têm plena influência nos dias correntes; assim, a utilização deste tipo de materiais é enriquecedora do ponto de vista do melhoramento do processo de ensino-aprendizagem e do controle do mesmo por parte dos discentes, uma vez que são elementos fundamentais na utilização destes materiais. Contudo, também é importante referir as dificuldades na utilização dos mesmos, principalmente, ao nível da liberdade de expressão e do que pode ser considerado ofensivo. Conseguir que os estudantes

tenham noção dessas situações revela uma imensa capacidade analítica e de relacionamento com conhecimentos prévios.

A utilização de memes em sala de aula mune-se do estímulo na captura de interesse dos alunos, uma vez que apresenta uma realidade que não lhes é estranha e com uma linguagem que lhes é querida, já que é o tipo de linguagem que utilizam diariamente aquando da sua conexão em rede, e mesmo nos diálogos cara a cara. Desta forma, a capacidade de utilizar recursos com uma linguagem que não tenha um grau de formalidade, que é usual no quotidiano escolar, pode suscitar e provocar a atenção dos jovens. Nesta perspetiva, o professor aparece aqui como um guia, tendo um papel crucial no evoluir do processo de aprendizagem, uma vez que deve ser capaz de ajudar os alunos a utilizar e a compreender os conceitos históricos, apesar do grau de informalidade com que os memes se apresentam, permitindo aos discentes olhar e manusear os conteúdos programáticos com uma abordagem muito mais crítica, uma vez que sentem que o seu mundo está a influenciar a sua aprendizagem.

Para isso, é apresentada uma proposta pedagógica alicerçada no diálogo vertical e horizontal, abrindo o caminho do debate e do confronto entre opiniões diversas, mas que unidas se podem completar. Nesse sentido, e após uma análise conjunta, é proporcionada uma atividade grupal que tem em vista a autonomia, a colaboração entre pares, assim como a avaliação dos conteúdos aprendidos e, consequentemente, a consolidação de conhecimentos.

2 A ORIGEM DO CONCEITO "MEME" – BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO

O termo meme surgiu pela primeira vez quando o biólogo Richard Dawkins, no seu livro *O Gene Egoísta* (1976), fez uma analogia com Gene, justificando que ambos funcionariam como transmissores, criando cópias de si (TOLEDO, 2009; TOLEDO, 2014). Os genes são representados como transmissores biológicos de carateres hereditários que se multiplicam ao longo das gerações futuras, os memes funcionariam como outro tipo de transmissores, sobretudo de ideias:

> Precisamos de um nome para o novo transmissor, que passe a ideia de uma unidade de transmissão cultural, ou uma unidade de imitação. *Mimesis* palavra grega que significa 'imitação'. Contudo, quero algo que soe um pouco como gene. Espero que os meus amigos helenistas me perdoem por abreviar *mimesis* para meme. Se servir de consolo, pode-se, alternativamente, pensar que a palavra está relacionada com 'memória', ou com a palavra francesa *même* (DAWKINS, [1976] 2001, p. 214. Grifos do autor).

Neste sentido, para além da transmissão de ideias, a palavra "meme" representa estilos de vestuário, estilos musicais, costumes etc., ou seja, representações de cultura, comportamentos sociais, ideias ou teorias, "todos os comportamentos que não sejam geneticamente determinados" (DAWKINS, 2001, p. 141). Assim, o meme "mostra não só repertório individual e cultural do seu criador, mas também daquele que o compartilha" (SOUZA, 2019, p. 198). A partir do momento que este tipo de ações/ideias ocorre no mundo virtual, nos moldes como conhecemos os memes atualmente, dá-se o nome de "cultura digital" ou "cibercultura" (SANTAELLA, 2003), levando ao questionamento de qual a sua função e potencial utilidade nos dias de hoje, respostas que serão dadas nos tópicos seguintes.

3 O QUE SÃO OS MEMES E PARA QUE SERVEM?

A crescente evolução da sociedade ao nível das tecnologias da informação e da comunicação leva a que a sociedade em geral, principalmente os mais jovens, acedam em qualquer lugar, de forma mais rápida e mais fácil, a grandes quantidades de informação, levando à criação do termo "Dilúvio de dados" que, como Maynard (2011) indica, "o oceano agora é feito de informações. Este novo lugar tem a sua melhor forma de representação naquilo que hoje chamamos internet".

Os memes surgem, nesta proliferação de informações, muitas das vezes pouco escrutinadas – podendo levar a conclusões erróneas – como exemplo explícito da célere transmissão de informações/ideias, principalmente, entre nativos digitais que vivem conectados e em rede. A sua

rápida transmissão virtual deve-se à facilidade de edição dos mesmos, havendo, inclusive, *sites* próprios para a criação de memes[1] e, também, para sua identificação, por parte dos indivíduos que os partilham, uma vez que podem expressar ações/sensações, sejam elas de felicidade, tristeza, ironia etc., de modo que "uma imagem pode ser inserida e compreendida em contextos variados, sendo transmitida em diferentes espaços e absorvida em ambientes distintos" (SILVA, 2019, p. 166). Assim, uma imagem pode ser utilizada várias vezes para criar memes distintos, corroborando a teoria de Dawkins sobre a analogia entre gene e meme, sendo o segundo caracterizador da transmissão de ideias por meio da "unidade de imitação cultural", da autoria do biólogo, referida anteriormente.

Na representatividade do que conhecemos hoje em dia – imagens com pequenas notas ou vídeos com alguns segundos –, os memes criados na internet representam, através da crítica, da sátira e do humor, a abertura para o diálogo e para o debate entre diferentes opiniões no meio digital, mais propriamente nas redes sociais e nos comentários feitos nas publicações de memes. Porém, como Lima-Neto e Oliveira (2019, p. 33) referem, "os memes presentes no nosso quotidiano são vistos como elementos de diversão e entretenimento, mas podem ser utilizados também como ferramenta de aprendizagem".

Segundo Souza (2019), é possível diferenciar três tipos de memes: os persuasivos, com uma retórica propositiva, crítica, ético-moral e de apelo emocional; os memes de ação popular, que implicam um comportamento coletivo e os memes de discussão pública, munidos de piadas de personalidade, sobre política etc. Contudo, neste último, é necessário que os intervenientes no processo de interação com o meme tenham noções prévias do que se trata, para que não se sintam inferiorizados ou excluídos, como veremos no ponto seguinte.

Deste modo, as reações feitas aos memes cingem-se às conclusões retiradas por cada indivíduo e o sentido que a mensagem implícita revela a cada pessoa que os analise e/ou partilhe, levantando questões como a possibilidade da utilização de memes para fins individuais e de propagação de ódio, assim como os limites da liberdade de expressão.

[1] Veja-se, por exemplo: https://imgflip.com/memegenerator (acesso em 6 de janeiro de 2020).

4 MEMES POLITIZADOS OU MORALMENTE OFENSIVOS

A rápida propagação de memes, dos mais variados tipos – em vídeo, imagem ou em GIF – e que abordam inúmeros assuntos, desde temas políticos, sociais, económicos ou mesmo das trivialidades do dia a dia, leva ao aparecimento das seguintes questões: serão os memes munidos de um discurso moralmente correto e que não esbarre com as liberdades individuais? Existem memes politizados? Têm um objetivo específico?

Quando se pensa em partilhar um meme, raramente se pensa nas repercussões e no significado que isso possa acarretar, quer ao nível social, quer ao nível cultural. A explicação para essa situação remete-nos para a importância que as pessoas dão ao humor, uma vez que este tipo de transmissores de ideias tem na sua base o humor, a sátira e as críticas, como mencionado anteriormente. Contudo, estas leituras devem ser feitas tendo em conta o contexto social e cultural de origem dos memes em questão, visto que um indivíduo que não esteja inserido num certo meio pode não ser capaz de compreender a piada e o assunto tratado, podendo levar a que se sinta ofendido ou rebaixado. "Os memes enquanto unidades de conteúdo digital com características comuns a um certo grupo" (JUNIOR et al., 2019, p. 47) podem levar à exclusão ou à possibilidade de propagação de um discurso dissimulado, de ódio e/ou de desrespeito/intolerância, levantando questões, como o racismo, a violência, a xenofobia, o sexismo ou a ideologia política etc. Nesse sentido, Junior e colegas (2019, p. 53) explicam que

> […] a produção e o compartilhamento deste tipo de meme, para além do humor, também podem reproduzir ódio e o fortalecimento da produção de discursos polarizados em rede. Uma vez que cada produção simbólica e imagética produz uma série de sentidos, significados e interpretações distintas entre usuários de redes sociais digitais.

Seguindo esta linha de pensamento, é também possível afirmar que fazer estas distinções entre memes torna-se difícil, uma vez que "todo o meme possui representação e carga ideológica e toda a linguagem carrega consigo sentidos e significados (JUNIOR et al., 2019, p.

55); assim, esta perspetiva está muito relacionada com as interpretações que as pessoas fazem ao analisar um meme.

Verifica-se, assim, dentro destes parâmetros, a possibilidade deste tipo de expressões – os memes – transporem certos tipos de mensagens de cariz político, económico e/ou social, permitindo que seja feito um posicionamento sobre questões como o ódio, o desrespeito e a intolerância. Possibilita, ainda, o debate público sobre as mesmas que, por sua vez, pode ser feito em ambiente escolar, aquando da utilização deste tipo de materiais, "trazendo à sala de aula discussões de questões socialmente vivas. Ou seja, assuntos candentes na vida de meninos e meninas" (CADENA, 2018, p. 6). Isso permite não só o reforço de uma capacidade crítica e analítica mais elaborada, como será tratado adiante, mas, também, estimula os discentes, enquanto cidadãos ativos, permitindo-lhes pensar e refletir sobre o seu papel e o do outro em sociedade a partir de questões essenciais, como o respeito e a igualdade.

5 O MEME NA AULA DE HISTÓRIA

Numa altura em que há um choque geracional entre alunos considerados nativos-digitais – acostumados aos recursos e plataformas digitais – e entre professores mais afetos a um modelo de ensino tradicional, levando ao desinteresse dos aprendizes – algo bastante usual na disciplina de história –, é fundamental pensar na melhor forma de atrair e incluir os alunos no processo de ensino e aprendizagem, sendo também importante perceber que "[…] a criança aprende a interpretar o mundo onde vive, e isso significa que a sua aprendizagem está estritamente ligada a atributos culturais e sociais […]" (LIMA-NETO; OLIVEIRA, 2019, p.41), ou seja, novas formas de viver, sentir e pensar exigem novas formas de ensinar e aprender (DIAS-TRINDADE; MOREIRA, 2018, p. 71).

O ambiente escolar deve ser prazeroso e estimulante e, para que tal aconteça da melhor forma, é necessário conjugar a aprendizagem dos conteúdos programáticos com o entusiamo e a cooperação entre professores e discentes; assim, "a realidade fora da sala de aula não pode ser excluída das atividades realizadas na escola, pois serão elas que farão a ligação que o estudante necessita para sentir gosto em aprender e em estar na escola" (LAMARÃO, 2019, p. 181).

Nesse sentido, um dos grandes desafios do professor de história é conseguir estabelecer conexões percetíveis aos alunos entre os conteúdos lecionados e a atualidade/vivências dos discentes, sendo fundamental dar expressividade e relevância aos interesses quotidianos dos jovens (DIAS-TRINDADE; MOREIRA, 2018).

Vivemos tempos de grande aliteracia, não num sentido de analfabetismo, mas sim de desinteresse das camadas mais jovens quer pelos conteúdos escolares, quer pela leitura em geral; isso, é comprovado pelo peso que as redes sociais e a facilidade em aceder a múltiplas informações – por vezes erróneas – têm na vida dos jovens, sendo

> inegável que o desenvolvimento das tecnologias fez com que o acesso facilitado às informações tornasse, para muitos jovens, o hábito da leitura 'menos necessário'. Defende-se que a forma de ler mudou, mas o interesse pelo conhecimento entre a juventude, se devidamente estimulado, irá sempre existir (LAMARÃO, 2019, p. 185).

Nesse sentido, e de maneira a justificar o tema a ser tratado no presente trabalho, é de realçar a importância dos memes como um excelente recurso didático – "material utilizado como auxílio no ensino-aprendizagem do conteúdo proposto para ser aplicado pelo professor a seus alunos" (SOUZA, 2007, p. 111) –, uma vez que os jovens vivem conectados e em rede, e juntando o facto de múltiplas páginas de memes, no espaço virtual, terem elevadas percentagens de público jovem, o que torna este tipo de prática, ou seja, a utilização de memes em sala de aula, importante para o processo educativo, captando a atenção dos discentes.

Segundo Lamarão (2019), torna-se enriquecedor unir o método de ensino tradicional ao moderno, conjugando as vantagens de ambos, sendo bastante útil transpor para o ambiente escolar materiais que não lhes sejam estranhos – os memes – e que estejam munidos de uma linguagem própria do seu meio – a linguagem corrente da internet, muito mais informal e descontraída em comparação à linguagem utilizada no processo de ensino-aprendizagem. Isto vai ao encontro da temática trabalhada, uma vez que os memes são feitos de imagens, vídeos ou *GIFs*

variados, que podem estar acompanhados de uma frase ou uma palavra que não seja indiferente ao público-alvo, neste caso os jovens. Podem, assim, transmitir sensações ou emoções diversas, consoante a identificação com a imagem ou frase utilizadas na linha das suas vivências diárias e, consequentemente, consoante a análise que cada indivíduo faça, segundo as suas perspetivas individuais.

Assim, "[…] ignorar o fascínio que os nossos estudantes sentem pelos ambientes digitais é uma atitude a evitar, por isso é fundamental arranjar estratégias para colocar estas tecnologias ao serviço da educação, criando assim oportunidades para que o processo pedagógico se torne mais atrativo […]" (DIAS-TRINDADE; MOREIRA, 2018, p. 85).

Deste modo, "o estudante é capaz de se identificar com a fonte em questão, estimulando o seu envolvimento" (LAMARÃO, 2019, p. 186) e, consequentemente, captando a atenção do jovem, como referido anteriormente, reforçando a sua capacidade crítica e de análise de forma mais elaborada do que a que acontece, por vezes, com os textos históricos do manual (Figura 1).

Nesta perspetiva, e fazendo uso dos memes em aula, é, primeiramente, "necessário saber minimamente sobre o que eles possam estar a abordar" (SILVA, 2019, p. 171), senão, dificilmente o aluno conseguirá fazer uma relação significativa entre os conteúdos abordados pelos respetivos memes e as matérias aprendidas. É importante que estes sejam colocados como ponto de partida para o debate entre alunos e professor e vice-versa, colocando os conteúdos aprendidos em prática, e não como meras ilustrações do tema, podendo levar a que os discentes não percebam o porquê da sua utilização. Nesse sentido, Ponte de Carvalho e Santos (2019, p. 8) explicam que, nas aulas de História, "para sintetizar a ideia de um conceito, um momento histórico ou experiência, desenvolver a criatividade e a colaboração e promover a autoria entre professores-alunos e alunos-professores".

A utilização de uma linguagem percetível aos estudantes, ou seja, uma linguagem corrente da internet, como referindo anteriormente, nos conteúdos a serem lecionados tem por objetivo desafiar os jovens "a sair da sua zona de conforto" (LAMARÃO, 2019, p. 187), visto que têm de juntar assuntos históricos, trabalhados em aula, com assuntos do dia

Figura 1: As potencialidades do meme em sala de aula

Fonte: RODRIGUES, 2020, p. 21

a dia que lhes sejam queridos, de uma forma crítica e humorística, mas sem nunca esquecer a importância e o contexto das temáticas apreendidas. Nesse sentido, e como referido inicialmente, a partir da compreensão do meme como transmissor cultural e, também, como transmissor de memória, torna-se possível compreendê-lo como uma nova maneira de olhar a história (CADENA, 2018, p. 3).

Como já mencionado, a utilização didática e pedagógica dos memes na aula de História acaba por suscitar mais interesse e curiosidade nos estudantes, uma vez que são desafiados a pensar os conteúdos históricos numa perspetiva que lhes é familiar, pois para aprender História é necessária uma constante interação entre passado e presente (BLOCH, 1984 [1949]; TRINDADE; MOREIRA, 2017).

Em suma, a utilização de memes possibilita aos estudantes utilizarem a sua experiência digital na interpretação de processos históricos. "Deste modo, os memes podem ser um interessante recurso pedagógico a ser utilizado por professores e outros profissionais de ensino para criar um ambiente mais familiar aos estudantes, tornando a sala de aula um local onde estes gostem de estar" (SILVA, 2019, p. 177). Nesta perspetiva, "o meme se mostrou como "meio" e "palco" de produção de saberes

históricos e educacionais que permitiram aos adolescentes confrontar experiências significativas de sua existência" (SOUZA, 2019, p. 206) com os conteúdos fundamentais da disciplina. Como Cunha e Prado (2017, p. 31) referem, a partir da reprodução das memórias não se reproduz o passado, "mas reapresentá-lo sempre outro, porque elas não são como blocos monolíticos que contêm o acontecido no passado, mas se (re)configuram a cada encontro de temporalidades".

Todavia, cabe ao docente guiar este processo de aprendizagem, permitindo uma melhor eficácia na utilização de memes em sala de aula, problematizando as temáticas abordadas e instigando o pensamento crítico em relação aos assuntos históricos, numa perspetiva que seja familiar e estimulante aos discentes, como referido anteriormente. Assim, os conhecimentos prévios que os estudantes têm sobre determinado tema são "valorizados e compreendidos como contribuição ao conhecimento produzido na escola" (COSTA; MENDES, 2016, p. 8), como será possível compreender na proposta pedagógica que em seguida apresentamos.

6 PROPOSTA PEDAGÓGICA

Esta proposta pedagógica tem por objetivo explicar uma possível utilização dos memes em sala de aula através da temática sobre a "Independência do Brasil", lecionada em Portugal no 8º ano de escolaridade (alunos com cerca de 13/14 anos de idade).

Antes de mais, é importante referir que a utilização de memes nesta proposta pedagógica, e com este tema específico, funciona como oportunidade de consolidação de conhecimentos, assim como de avaliação informal dos discentes, perspetivando quais os pontos fracos dos mesmos, assim como a possibilidade de melhorar, quer a abordagem utilizada, quer o estímulo aos estudantes para um papel ativo em sala de aula, motivando-os a participar no processo de ensino-aprendizagem.

Em contexto de sala de aula, e com um tempo reduzido, este tipo de abordagem de consolidação de conhecimentos teria de ser planeado para uma aula com apenas um bloco de 50 minutos, na qual seriam analisados memes em pleno diálogo horizontal e vertical, seguindo-se de um momento de criação do próprio meme, como será referido no ponto 6.3.

6.1 Contextualização curricular

Uma vez que esta proposta se destina à consolidação de aprendizagens, antes da utilização de memes em sala de aula, é importante que os discentes percebam os antecedentes da independência do Brasil e, para isso, é importante já terem adquirido, previamente, conhecimentos relativamente às origens da revolução liberal em Portugal, à revolução de 1820 e, por sua vez, à independência do Brasil.

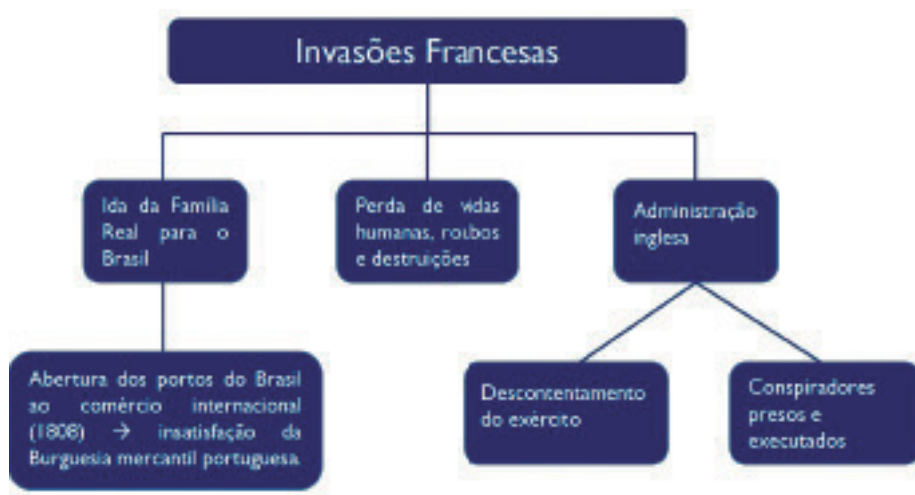
Para analisar ou criar memes sobre o tema supramencionado – a independência do Brasil –, os alunos devem ser capazes de perceber e correlacionar os conteúdos referidos anteriormente. Assim, e de uma forma genérica para o presente trabalho, relativamente às origens da revolução liberal em Portugal, é necessário perceber as consequências das invasões francesas para Portugal (1807-1811). Como, por exemplo, a ida da família real para o Brasil, a perda de vidas humanas e o resto de destruição, e a consequente administração inglesa, que fomentou uma crescente onda de descontentamento, reforçada pela abertura dos portos brasileiros ao comércio internacional (1808) e pelo descontentamento do exército, culminando na conspiração de 1817, objetivando a implantação do liberalismo em Portugal (Figura 2).

Ao nível da revolução liberal de 1820, é fundamental relacionar o crescente descontentamento que culminou na revolta de 24 de agosto de 1820, devido à importância do Sinédrio[2]. É de realçar a formação e o papel da Junta Provisória na convocação de eleições para os deputados às Cortes Constituintes e, consequentemente, perceber a importância das Cortes na elaboração da primeira Constituição Portuguesa (1822) e das diretrizes daí emanadas.

Por fim, e para uma melhor perceção dos memes em questão, é crucial perceber os anseios independentistas e a influência das revoluções americana e francesa, que contribuíram para o crescente desejo de autonomia em relação ao Reino de Portugal, assim como o impacto das Cortes Constituintes na diminuição de autonomia ganha durante a permanência

---

[2] O Sinédrio foi um grupo fundado no Porto, em 1818, com o objetivo de refletir críticas sobre o estado do Reino. Porém, os seus membros acabam por serem os responsáveis pela revolução ocorrida nessa mesma cidade, em 24 de agosto de 1820, que viria a implantar o regime liberal em Portugal.

Figura 2: Resumo das origens da revolução liberal em Portugal

Fonte: RODRIGUES (2020, p. 21)

da família real no Brasil e, ainda, analisar todo o processo que culminou na declaração da independência do Brasil, por D. Leopoldina e D. Pedro.

6.2 Os memes utilizados

Como forma interativa e participativa no processo de aprendizagem, seriam analisados alguns memes que explicitassem os conteúdos aprendidos anteriormente, onde, através de diálogo vertical e horizontal seriam destacados os pontos essenciais mais relevantes na consolidação mais evidente dos conteúdos lecionados, assim como seriam resolvidas possíveis dificuldades na correlação entre conteúdos.

Consoante os memes utilizados, é importante fazer uma análise de tudo o que a imagem, o vídeo ou o *GIF* possam tratar: desde ações, expressões dos atores intervenientes – como é possível perceber nas Figuras 3 e 4 – ou dos anacronismos presentes – explicando, se necessário, em que consiste o conceito –, permitindo aos discentes que desmistifiquem e consigam corrigir possíveis incongruências históricas, como é visível na Figura 5.

A utilização de memes que representem vivências diárias ou personalidades conhecidas aos discentes – Figuras 3, 4 e 6, sendo importante que, na Figura 6, os alunos já tenham conhecimento de quem se

Figura 3: Diferentes reações relativas à independência do Brasil

Fonte: tinyurl.com/2nat2o7q

Figura 4: Meme relacionado com a independência do Brasil, através de uma figura conhecida do quotidiano dos jovens portugueses

Fonte: tinyurl.com/3cvjyyxp

Figura 5: Meme que possibilita o trabalho sobre anacronismos históricos

14:36

Leopoldina
online

Pedro, tá por aí? 14:27

Tô no uber. Tudo parado no Ipiranga. Precisando de um banheiro. 14:29

Seguinte: Portugal meteu o louco e quer que o Brasil volte a ser colônia. 14:30

14:31

Falei com o Conselho, o Boni 14:34

Tô decretando a independência aqui 14:34

14:34

Quando puder, proclama aí, tá? 14:34

Sim, minha princesa. 14:35

Fonte: tinyurl.com/1wn7x0p2

Figura 6: Associação da piada do meme à figura histórica

Fonte: tinyurl.com/4e7dwuep

trata e da evolução de determinado acontecimento histórico – têm um grande peso na captura da atenção e interesse dos alunos nas atividades, levando à elaboração de um pensamento histórico mais complexo, uma vez que os alunos se identificam com os materiais utilizados, como já foi referido inúmeras vezes ao longo deste trabalho. Neste sentido, e de maneira a perceber a evolução dos discentes, é possível fazer uma avaliação de cariz mais informal e descontraído, sem que os discentes sintam a pressão de se sentir avaliados.

6.3 Avaliação

Ao longo da análise, feita em diálogo vertical e horizontal, é possível fazer uma avaliação da capacidade de análise e correlação dos conteúdos aprendidos por parte dos discentes e quais os pontos fracos e os pontos fortes detectados na elaboração de um pensamento e participação críticos.

De seguida, e de maneira a promover ainda mais a participação dos discentes no processo de ensino-aprendizagem, e no sentido e uma avaliação mais visível, propõe-se que a turma se divida em grupos, com um limite de três alunos por grupo, e que forme o seu próprio meme sobre a independência do Brasil, promovendo o pensamento criativo e a capacidade de trabalho em grupo para transformação do conhecimento adquirido em novo conhecimento.

Para isso, os discentes devem ter em conta os conteúdos aprendidos anteriormente e a relação entre ambos. Devem fazer acompanhar o seu meme de uma explicação sobre a imagem, o vídeo ou o *GIF* utilizado – escolha que deve ser feita em comum acordo entre todos os membros do grupo – e uma interpretação do seu meme, relacionando os conteúdos: antecedentes da revolução liberal em Portugal; a revolução liberal de 1820 e a independência do Brasil.

Caso não haja tempo de concluir a atividade em aula, uma vez que o diálogo de análise de memes pode levar mais tempo do que o previsto, tendo em conta as diferentes interpretações que cada aluno pode fazer mesmo meme, a atividade passa para trabalho de casa, sendo posteriormente entregue para avaliação – em contexto de avaliação contínua – após uma breve análise conjunta no início da aula seguinte.

7 CONCLUSÃO

Numa sociedade onde cada vez mais se confundem o analógico e o digital, o on-line e o off-line, a rede e o individual, a Escola também se reconfigura e também vê os seus muros diluírem-se entre *bits* e *bites*. Nesta mistura entre cenários sociais e cenários educativos, torna-se muito mais compreensível aos olhos dos estudantes a associação dos conteúdos da escola com os conteúdos do alargado mundo que os rodeia.

Encontrar estratégias para captar a atenção dos jovens, para os motivar, para os auxiliar a construir um conhecimento que faz sentido na sua realidade hiperconectada, é fundamental para a promoção de aprendizagens de qualidade.

Nesse sentido, se os memes começaram por ter uma funcionalidade meramente lúdica, e a sua utilidade na educação ainda não se encontra amplamente reconhecida, sobretudo porque "situá-los no contexto cultural e educativo exige um olhar crítico permanente, aprofundado e implicado a acompanhar o que vem sendo discutido e compartilhado pelos usuários das redes sociais digitais" (OLIVEIRA; PORTO; ALVES, 2019, p. 6), há que reconhecer o seu potencial enquanto ponto de partida para o debate entre atores no ambiente de sala de aula, colocando os conteúdos aprendidos em prática, e não como meras ilustrações do tema, que podem levar a que os discentes não percebam o porquê da sua utilização.

É importante não esquecer como surge o conceito, percebendo que a sua raiz de origem como transmissor cultural e de ideias move opiniões semelhantes e divergentes nos meios digitais, permitindo-nos, ainda, perceber contextos culturais e visões sobre o mundo. A forte componente satírica e humorística dos memes, por vezes, não permite que se veja além da piada que é feita, o que é completamente erróneo. Perceber o contexto que forma a piada envolve todo um pensamento analítico do meio que nos rodeia e que influencia as ações individuais e coletivas no quotidiano das pessoas.

Assim, é-nos fácil admitir que a utilização de memes em sala de aula pode contribuir para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem, quer pela envolvência das vivências mundanas dos jovens na identificação com os materiais utilizados, fazendo com que estes participem

de forma ativa e entusiasta na elaboração e compreensão dos conteúdos lecionados, quer pelo estímulo à formação de um pensamento crítico e analítico mais elaborado, em oposição ao que acontece, por vezes, na análise de textos literários ou de fontes apresentadas.

A proposta pedagógica apresentada tem como propósito colocar em prática todas as vantagens referidas na utilização de memes em sala de aula, desde o objetivo principal – a consolidação de conhecimentos adquiridos –, passando pela capacidade analítica na identificação de anacronismos e sua possibilidade de correção, e culminando, ou não, conforme os memes utilizados, no debate de cariz público ao nível da liberdade de expressão e do que possa ser ofensivo para determinados sujeitos.

Em suma, é possível afirmar que a desvalorização da importância dos memes ou a consideração de suas mensagens como algo temporário apontam para a perda de uma excelente oportunidade para, através da inclusão dos jovens, fomentar o seu espírito crítico e de análise, reforçando a sua autonomia e seu papel ativo no processo de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BLOCH, M. **Introdução à História**. Mem Martins: Publicações Europa-América, 1984 [1949].

CADENA, S. R. G. Novos objetos para o ensino da história: os memes na sala aula. *In*: ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA DA ANPUH-PE, 12., 2018, Pernambuco. **Anais** [...]. Pernambuco, 2018. Disponível em: https://www.encontro2018.pe.anpuh.org/site/anaiscomplementares. Acesso em: 3 fev. 2021.

CUNHA, N. R. de C.; PRADO, G. do V. T. Memórias e sensibilidades numa produção de conhecimentos histórico-educacionais. **Revista Memória em Rede**, v. 10, n. 17, p. 26-45, jul./dez. 2017. DOI: http://dx.doi.org/10.15210/rmr.v8i14.7485.

DAWKINS, R. **O gene egoísta**. Belo Horizonte: Ed. Itatiaia, 2001 [1976].

DIAS-TRINDADE, S.; MOREIRA, J. A. Tecnologias móveis e a recriação digital na construção do conhecimento histórico. **Revista Eletrónica de Educação**, v. 11, n. 2, p. 637-652, 2017.

DIAS-TRINDADE, S.; MOREIRA, J. A. Forge of empires: criação de ambientes online para o desenvolvimento de competências de aprendizagem e para a compreensão da evidência histórica e de anacronismos. **Momento**: diálogos em educação. v. 27, n. 1, p. 70-89. 2018.

DINIZ, M. E.; TAVARES, A.; CALDEIRA, A.; HENRIQUES, R. **História oito**. Raiz Editora: Lisboa, 2019.

JUNIOR, L.; OLIVEIRA, K. E.; PORTO, C. Memes, racismo e educação, ou porque os memes da Taís Araújo importam. **Periferia: educação, cultura & comunicação**, v. 11, n. 2, p. 39-56, 2019.

LAMARÃO, L. Q. O uso dos memes nas aulas de história. **Periferia: educação, cultura & comunicação**, v. 11, n. 1, p. 179-192, 2019.

LIMA-NETO, V.; OLIVEIRA, E. G. Memes no Facebook: letramento crítico e análise de discurso crítico a partir do humor. **Periferia: educação, cultura & comunicação**, v. 11, n. 1, p. 33-53, 2019.

MAYNARD, D. C. S. Memórias do Segundo Dilúvio: uma Introdução à História da Internet. **Cadernos do Tempo Presente**, n. 4, 2011.

OLIVEIRA, K. E.; PORTO, C.; ALVES, A. Memes de redes sociais digitais enquanto objetos de aprendizagem na Cibercultura: da viralização à educação. **Acta Scientiarum Education**, v. 41, n. 1, e42469, 2019. DOI: https://doi.org/10.4025/actascieduc.v41i1.42469.

PONTE DE CARVALHO, F. S.; SANTOS, R. Meme e educação: práticas educativas em rede. **Periferia: educação, cultura & comunicação**, v. 11, n. 1, p. 7-15, 2019.

RODRIGUES, F. **A Utilização de Memes na Aula de História** (policopiado). Coimbra: FLUC, 2020.

SANTAELLA, L. Da cultura das mídias à cibercultura: o advento do

pós-humano. **Revista FAMECOS**, n. 22, p. 23-32.dez. 2003.

SILVA, D. L. S. Os memes como suporte pedagógico no ensino da história. **Periferia: educação, cultura & comunicação**, v. 11, n. 1, p. 162-178, 2019.

SOUZA, M. A. Memes de internet e educação: uma sequência didática para as aulas de história e língua portuguesa. **Periferia: educação, cultura & comunicação**, v. 11, n. 1, p. 193-213, 2019.

SOUZA, S. E. O Uso de Recursos Didáticos no Ensino Escolar. **Arq Mudi**, v. 11(Supl. 2), p. 110-114, 2007. Disponível em: https://docplayer.com.br/19808883-O-uso-de-recursos-didaticos-no-ensino-escolar.html. Acesso em: 4 fev 2021.

TOLEDO, G. L. **Controvérsias Meméticas**: a ciência dos memes e o darwinismo universal em Dawkins, Dennett e Blackmore. 2009. Tese (Doutorado em Filosofia) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

TOLEDO, G. L. O nascimento do homem e do meme. **Kalagatos: Revista de filosofia**, v. 11, n. 21, p. 269-288, 2014.

UNESCO. **Skills for a connected world**. Paris: UNESCO, 2018.

WORLD ECONOMIC FORUM (WEF). **New Vision for Education**: Unlocking the Potential of Technology. Cologny/Geneva: World Economic Forum, 2015.

SOBRE OS AUTORES

Fábio André Rodrigues da Silva: Professor de História. Iniciou e desenvolveu todo o seu percurso escolar com o objetivo de se formar academicamente em Ensino. Em 2016, ingressa na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, concluindo em 2019 a sua licenciatura em História. Ainda no mesmo ano, inicia, na referida Academia, o seu segundo ciclo de estudos, no Mestrado em Ensino de História no 3.º Ciclo no Ensino Básico e Ensino Secundário,

tornando-se, em 2021, Mestre em Ensino de História com a defesa pública da sua Tese-relatório de Mestrado intitulada *O Recurso ao Remix Cultural através do uso de iconografia nas aulas de História*.

Sara Dias-Trindade: Doutora em História e em Ciências da Educação e pós-doutora em Tecnologias da Educação e da Comunicação pela Universidade de Coimbra. É professora auxiliar na Faculdade de Letras da Universidade do Porto desde 2022. É investigadora e membro da equipa de Coordenação Científica do Centro de Estudos Interdisciplinares (CEIS20) da Universidade de Coimbra. Coordena o projeto "Competências Digitais dos Professores Portugueses (CoDiProPT), sediado no CEIS20, e vários cursos de formação de professores em ambientes digitais (com o Selo "Uma Ação INCoDe.2030"). Foi docente convidada na Universidade de Coimbra entre 2016 e 2022 e integrou entre 2020 e 2022 a equipa do projeto especial UC-AIPED, Aprendizagem e Inovação Pedagógica, da Reitoria da Universidade de Coimbra. As suas áreas de interesse e investigação são as da Didática, da Formação de Professores, das Tecnologias Educativas e do Cinema na Educação. E-mail: trindade.sara@gmail.com

Ana Isabel Ribeiro: Ana Isabel Ribeiro é Professora Auxiliar do Departamento de História, Estudos Europeus, Arqueologia e Artes da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra (FLUC), onde tem lecionado nas áreas de Didática da História, História Moderna de Portugal e Humanidades Digitais. Coordena, desde 2014, o Mestrado em Ensino de História no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário da FLUC. As suas atividades científicas e publicações centram-se nas áreas da História Social da Época Moderna (perfis sociais e económicos da fidalguia portuguesa dos séculos XVIII e XIX), Didática e Formação de Professores de História e Humanidades Digitais, nomeadamente na implementação e utilização de bases de dados relacionais aplicadas à investigação, visualização e análise de redes sociais em História.

Memes são artefatos cada vez mais importantes na dinâmica comunicacional da cibercultura. Em seu modo de expressão, permitem diferentes formas de ler e interpretar o mundo a partir da autoria dos usuários em rede. Em sua amplitude na internet, tornam-se uma espécie de “caldeirão” da opinião pública onde múltiplos temas são misturados e ressignificados na medida em que são propagados. Sendo assim, é possível pensar a produção de memes como uma linguagem que democratiza o acesso à informação, por meio da brincadeira on-line, do humor e da comicidade. Embora superficializem muitas questões problematizadas. Por isso, é necessário analisar sua dinâmica comunicacional, já que os memes materializam um fenômeno representativo do nosso modo de ser e estar na cibercultura.